F81 5/26 I

9627/173

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ ШКОЛ I И II СТУПЕНИ

А. М. ПЕШКОВСКИЙ

Т81 5/26 1012

# НАШ ЯЗЫК

УЧЕБНАЯ КНИГА ПО ГРАММАТИКЕ ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ
СБОРНИК ДЛЯ НАБЛЮДЕНИЙ НАД ЯЗЫКОМ В СВЯЗИ
С ЗАНЯТИЯМИ ПРАВОПИСАНИЕМ И РАЗВИТИЕМ РЕЧИ

КНИГА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

ЧАСТЬ I

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СЕКЦИЕЙ
ГОСУДАРСТВЕННОГО УЧЕНОГО СОВЕТА
ДОПУЩЕНО ДЛЯ ШКОЛ I СТУПЕНИ

ИЗДАНИЕ ТРЕТЬЕ

21—25 ТЫСЯЧА

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА—1925—ЛЕНИНГРАД

Библиотека

ТИПОГРАФИЯ
ГОСУД. ИЗДАТ.
имени ГУТЕНБЕРГА.
ЛЕНИНГРАД,
СТРЕМЯННАЯ, 12.

Гиз № 9277 Ленинградский Гублит № 10362. 5.000 экз.

*Моему первому*
*и незабвенному*
*учителю*

*Роману Федоровичу*
*Брандту*

*посвящаю я*
*эту книгу.*

# ПРЕДИСЛОВИЕ К 1-му ИЗДАНИЮ.

Выпускаемая мною книга является попыткой путем систематического подбора языкового материала помочь учителю в осуществлении той части программ Наркомпроса и Моно по родному языку в школе первой ступени, которая носит название „наблюдения над языком“ (1. „Родной язык в школе первой ступени“, Москва, 1921 г. 2. „Информационный бюллетень Отд. Нар. Образ. Моск. Сов.“, 1921 г., № 12—13). Первый выпуск содержит материал для наблюдений над интонацией, ритмом и звуками, из чисто же грамматических элементов языка взяты лишь служебные слова и префиксы, да и то лишь в совершенно элементарном, предварительном порядке. Во втором выпуске, имеющем появиться в самом непродолжительном времени, будет дан материал для наблюдений над важнейшими формами словоизменения и над их основными синтаксическими функциями. Третий выпуск предположено посвятить важнейшим словообразовательным формам (кроме префиксальных), а четвертый и последний — дополнению и углублению сведений, данных в предыдущих выпусках, и семасиологической классификации слов.

Специальное методическое введение дается ниже, в „Методическом приложении“ к этой книге. Теоретические изменения по сравнению с „Русским синтаксисом в научном освещении“, вызванные переменами во взглядах автора, указываются в примечаниях. Поэтому здесь я могу ограничиться немногими замечаниями личного характера.

С нелегким сердцем выпускаю я эту книгу. Я знаю, что она несет в учительскую среду „не мир, но меч“. Против нее будут очень и очень многие. Прежде всего, конечно, те, которые, смешивая грамматику с правописанием, одинаково не жалуют ни той, ни другого, и стремятся более всего к всемерному сокращению такого рода занятий в школе; далее, те, которые, смешивая грамматику с правописанием, наоборот, преисполнены уважения, подчас чуть не суеверного, и к той и к другому, но опять-таки „по совокупности“, не разбираясь в существе ни той, ни другого; далее, те, которые, проникая в это существо и воздавая

должное и той и другому, считают, что грамматика, на *первой* ступени обучения, хотя и не должна подвергаться традиционным искажениям, но всё же должна оставаться попрежнему только „служанкой" правописания; наконец, те, которые считают, что правописание может обойтись и без этих услуг, и которых как раз высокая оценка грамматики, как научной дисциплины, побуждает к полному изгнанию ее из школ первой ступени. Вот сколько будет у этой книги недругов! Но будут, я надеюсь, и друзья. Это будут все те, кто отнесется сочувственно ко *всей совокупности* поставленных себе автором целей, и найдет, что они им, если не полностью, то хотя бы частично, достигнуты. А цели эти вот какие:

1) ввести в сознание учащихся определенную, хотя бы и минимальную, сумму научных сведений о родном языке, ни на йоту не искаженных традициями школьной грамматики и нуждами правописания, а лишь упрощенных сообразно возрасту учащихся;

2) сделать это силами самих учащихся, не давая ни одного готового сведения, а лишь *подкладывая* в должном порядке материал и руководя незаметно для самого учащегося процессом грамматического осмысления этого материала;

3) посильно изощрить на этом процессе мыслительные способности учащегося, в частности способности наблюдения и индукции;

4) посильно изощрить на том же процессе его сенсорные способности, в частности поставив бывшее в загоне развитие *слуха* на равную ногу с развитием зрения;

5) прикрепить ко всей этой работе по возможности и работу по приобретению правописных навыков, и работу по развитию речи (второе более скажется в следующих выпусках).

В последнем пункте со мной не согласится, быть может, кое-кто из тех, кто горячо примкнет ко всем предыдущим пунктам. Но я считаю, что в этом вопросе современная педагогическая мысль вступила у нас в резкое противоречие сама с собой. С одной стороны, для первой ступени выдвигается, пожалуй даже в преувеличенном виде, идеал объединенного преподавания *всех* предметов (комплексное преподавание); с другой стороны, программно разъединяются с первого момента обучения столь близкие друг к другу учебные предметы, как грамматика, правописание и развитие речи — диференциация, совершенно беспримерная в опыте *всех* культурных народов! Я лично убежден, что одним *зрительным* путем наша орфография усвоена быть не мо-

жет, что теоретическое изучение письменного языка поэтому необходимо и что естественнее всего оно, конечно, примыкает к теоретическому изучению устного языка, как первоисточника письменного; что, следовательно, по самому существу дела правописное искусство должно преподаваться, как одно из практических применений грамматической науки, подобно тому, как черчение преподается при геометрии. И органическая связь того и другого здесь так же необходима и неизбежна, а простой параллелизм так же насильственен и, в конечном счете, неосуществим, как во взаимоотношениях черчения и геометрии. Что касается развития речи, то и тут, поскольку речь идет о развитии именно грамматической стороны речи, т.-е. развитии умения сознательно пользоваться грамматическими формами, разрыв представляется с педагогической точки зрения противоестественным. Этим, конечно, не исключается возможность того, что орфография и развитие речи потребуют и для себя специальных сборников. Но сборники эти должны будут так же планомерно и сознательно захватывать область грамматики, как мой сборник захватывает их области. Не в насильственном рассечении, а в планомерном и систематическом координировании сил лежит здесь, по моему убеждению, решение вопроса.

Есть еще одно возражение, не принципиального, а чисто практического характера, которое многие и многие сделают моей книге. Они заявят, что эта книга слишком *трудна* для первых лет первой ступени. Я позволю себе проанализировать здесь это предполагаемое возражение. Оно состоит из двух частей, вернее из двух сторон. Первая — это трудность усвоения новой науки для *самих учителей*, привыкших к старой. Эта трудность, столь мучительно ими сейчас переживаемая, будет, конечно, мысленно переноситься ими на учеников, ибо им трудно будет себе представить, чтобы то, что их, взрослых людей, затрудняет, оказалось незатруднительным для малыша. Эта сторона предполагаемого возражения меня, признаться, мало заботит: слишком уж она несостоятельна, и слишком многое упускается в ней из вида, о чем распространяться здесь не место. Гораздо серьезнее представляется мне вторая сторона такого возражения, заключающая в себе указание на *действительные* трудности того мыслительного процесса, которого я, совершенно независимо от *содержания* делаемых выводов, всемерно добиваюсь от учеников. Да, я признаю, что книга эта требует бóльшего усилия мысли, чем традиционные учебники. Но, во-первых, надо вспомнить, что последние его не требовали вовсе, и по сравнению с этим нулем, ко-

нечно, всякая мало-мальски заметная величина должна представляться на первых порах огромной. А во-вторых, хотя я и готов признать, что это усилие значительно больше того, которое необходимо для простого объяснительного чтения или эпизодического курса истории, но во всяком случае считаю его значительно меньшим, чем то, которое потребно для понимания арифметических задач с разностным или кратным отношением (затрудняющих, как известно, нередко и взрослых). А между тем эти задачи входят в элементарный курс арифметики! Здесь мы опять вступаем в область вековой привычки. На уроках математики *принято* думать, на уроках грамматики — *не принято*. Поэтому малейшее приближение грамматики к математике (а дисциплины эти по многим своим сторонам имеют гораздо больше точек соприкосновения, чем это обычно думают) представляется, как неимоверная трудность.

Вопросов, применяемых при объяснительном чтении, я совсем не помещал здесь, конечно, не потому, что считаю их излишними, а только потому, что при современной степени разработки этого предмета в методической литературе всякий учитель сам сумеет эти вопросы поставить. Начинать же надо разбор каждого рассказа, по моему убеждению, именно с *них*, чтобы ученик всегда шел естественным путем от *материального* интереса к *формальному*. И даже на отдельных пословицах и примерах необходимо постоянно поддерживать интерес (о понимании я, конечно, уж и не говорю) к содержанию их.

Не приходится мечтать, конечно, что эта книга разрешит „проклятый“ вопрос преподавания грамматики в школе первой ступени. Но если она, по сравнению со своими предшественницами, хотя бы чуть-чуть *приблизит* этот вопрос к разрешению, я буду вполне удовлетворен.

В заключение считаю приятным долгом выразить глубокую благодарность П. О. Афанасьеву, А. М. Смирновой и Д. Н. Ушакову, читавшим этот труд в рукописи и снабдившим меня ценными указаниями, а также заведующей справочной библиотекой Гуманитарно-Педагогического Института Наркомпроса, А. М. Фонченко, любезно предоставившей мне в пользование на время работы все имеющиеся в библиотеке сборники.

Москва, 2/III 1922 г.

*А. Пешковский.*

## ПРЕДИСЛОВИЕ К 2-му И 3-му ИЗДАНИЯМ.

Книга при переработке подверглась многим существенным изменениям. Крупнейшие из них следующие:

1) Все примерные беседы учителя с детьми вынесены из „книги для ученика“ в „книгу для учителя“, содержащую теперь в себе целиком *всю* книгу для ученика и всё бывшее „Методическое приложение“. В „книге для ученика“ оставлено лишь по два — три опорных вопроса на каждый параграф, главным образом, с мнемоническими целями. Наряду с этим в учительской книге даны и *выводы* из каждого параграфа. Это помогло несколько разгрузить „беседы“, так как обилие вопросов в них и подсказывающий характер объяснялись именно невозможностью при прежнем плане сказать прямо, в чем дело, и постоянными опасениями, как бы всё-таки учитель не остался в неуверенности.

2) Наблюдения над интонацией и звуками перемешаны, так что вместо прежних двух отделов в книге их теперь шесть, по принципу смены одних наблюдений другими. Более трудные знаки препинания (точка с запятой, тире) отошли благодаря этому к позднейшей части курса.

3) Введен ряд новых наблюдений (общее наблюдение над формами слов, вводная интонация, *ж* долгое мягкое и др.).

4) Устранены некоторые наблюдения (излишне-дробный интонационный анализ текста, диссимиляция согласных и др.).

5) Увеличено число упражнений в развитии речи.

6) Сокращено число рифменных примеров для наблюдений над звуками с переносом части их в упражнения.

7) Значительно изменен литературный материал.

*А. Пешковский.*

# ВВЕДЕНИЕ.

Педагогические и методические принципы моего „Сборника“ совершенно тождественны с принципами объяснительных записок к отделу „Наблюдений над языком“ программ Наркомпроса („Родной язык в школе первой ступени“, М., 1921 г.) и Моно (напечатана в № 12—13 „Информационного Бюллетеня Отд. Нар. Обр. Моск. Сов.“ за 1921 г.). Поэтому говорить здесь о них совершенно не придется. Но общий план всего курса несколько отличается от тех *примерных* планов, которые даны в обеих программах, и в то же время настолько отличается от всего, что было доселе, что я должен начать это введение прежде всего с объяснения и оправдания этого плана, ибо без принципиального согласия на него учителя вряд ли можно будет вполне использовать в школе эту книгу. Правда, при некоторой доле самостоятельного творчества учителя, при игнорировании им некоторых из прилагаемых „вопросов“ и при перенесении иных „вопросов“ из одной части в другую, некоторые отделы книги смогут переставляться (в частности, такая перестановка будет возможна, повидимому, для первого и второго выпусков книги). Но это уже будет, в сущности, *переработка* книги с использованием лишь ее материала и методов, что для преподавателя будет не всегда, пожалуй, посильно. Поэтому, повторяю, проникновение во внутреннюю связь отдельных частей курса и принципиальное согласие с предначертанным планом должны служить преддверием к обычному, массовому использованию этой книги в школе.

Прежде всего, ради *общего* оправдания оригинальности этого плана, я должен напомнить читателю, что книга эта представляет *первый* опыт преподнесения научных сведений об языке *в самом начале* преподавания грамматики. *Все* предшественники мои на *что-то* уже опирались, а это „что-то“, дававшееся в бывшем приготовительном классе и в бывшей начальной школе, всегда коренным образом противоречило содержанию самих реформированных учебников. Таким образом, все они опирались на гнилую, заведомо неприемлемую

для них опору, предоставляя учителю выкарабкиваться самому и вытаскивать ученика какими ему угодно средствами из-под обломков неизбежного при таких условиях крушения. До *исходного пункта* преподавания грамматики еще никто из представителей нео-грамматического движения не добирался [1]). И нет ничего мудреного, что при этом первом *практическом* низведении университетской науки до уровня первой после букваря книги не только традиционное расположение материала, но и то, которое теоретически мечталось реформаторам, оказалось неприменимым.

В сущности, научную грамматику следовало бы спустить еще ниже, к *букварю*. Понятие о разделении речи на предложения (в фонетическом смысле) и слова должно даваться, как введение к обучению *чтению*, а звуковой анализ речи при этом обучении отнюдь не должен быть непременно фальшивым, как многие думают. Но для составления букваря я не чувствую себя достаточно специалистом, и мне остается только надеяться, что с появлением научных букварей значительная часть первого выпуска сделается излишней.

В дальнейшем обоснование и оправдание плана книги сведется к вскрытию той *органической* связи, с которой он вырастает из самого метода наблюдений над языком, и из принципа *адогматичности*, положенного в основу ее.

В обеих вышепоименованных программах курс начинается с „деления речи на слова, слоги и звуки“. Такой путь, от связной речи, непосредственно предлежащей перед учеником, к ее элементам, является, конечно, по обще-методическим соображениям, неизбежным и единственно-приемлемым. Однако, не совершается ли уже здесь, в этом начальном переходе от связной речи к *словам*, некоторого насилия над естественным ходом самонаблюдения? Разве речь распадается в нашем языковом сознании прямо на слова? Нет, слова, как известно, в огромном большинстве случаев не составляют фонетических единиц, они ничем *внешне* не отграничены друг от друга; они сливаются в один непрерывный фонетический поток, являясь лишь смысловыми элементами речи, а, конечно, первичному самонаблюдению мы должны приписать естественный ход от внешнего к внутреннему, от звуков к значениям. Да и по смыслу многие слова, даже из полнозначных, не говоря уже о служебных, настолько несамостоятельны (напр., косвенные па-

---

[1]) Во время набора этого издания появилась „Практическая грамматика русского языка“ Ф. Фридлянд и Е. Шалыт, являющаяся второй попыткой в этом роде. Что касается „Маленькой грамматики“ Н. С. Державина, то она нео-грамматична по предисловию, но не по выполнению.

дежи существительных и прилагательных), что выделение их из связной речи требует отнюдь не примитивного самонаблюдения. Наконец, и прямые наблюдения над народной психологией и история письмен показывают, что представление об отдельном слове уже есть продукт нарочитого анализа речи, вызываемого обыкновенно нуждами письменности; в непосредственном же народном сознании живет лишь более *крупная* составная единица языка, могущая в отдельных случаях совпадать с отдельным словом, но в огромном большинстве случаев являющаяся *сочетанием слов*. При этом и не всякое сочетание слов может выделяться в народном сознании, как нечто целое. Нет нужды доказывать здесь, что, напр., сочетание „на всякого мудреца“ и сочетание „довольно простоты“, взятые с ритмом и интонацией *частей* известной пословицы, суть тоже продукты анализа речи, не предлежащие непосредственному сознанию. Далее, сочетание „как аукнется“, взятое с интонацией и ритмом придаточного предложения, и сочетание „так и откликнется“, взятое с интонацией и ритмом главного, хотя и несколько более раздельны, но все же требуют некоторой работы наблюдающей мысли для своего обнаружения. В некоторых отношениях все такие сочетания даже более укрыты от непосредственного сознания, чем отдельные слова, так как они *никогда* не встречаются с такими интонациями в отдельности, а слова все-таки употребляются иногда и в отдельности. Следовательно, сочетания слов, составляющие *части* живых звучащих предложений, или хотя бы и целые предложения, но являющиеся опять-таки *частями* какого-то более крупного живого звучащего целого, не могут быть даны непосредственно народному и детскому сознанию. Спрашивается, какая же языковая единица дана ему до того момента, когда будет подмечено разделение на слова? Я считаю этой единицей то, что Овсянико-Куликовский называет „синтактическим целым“ и что В. Гиппиус в недавнее время назвал „фразой“ [1]). Это есть *кусок речи, заканчивающийся одной из трех интонаций: законченно-повествовательной* (на письме знак точки), *вопросительной* (на письме вопросит. знак) или *восклицательной* (на письме восклицат. знак) с соответствующим трояким ритмом. По грамматическому составу своему такой кусок может быть и *сочетанием предложений* („не даром говорится, что дело мастера боится“), доходящим иной раз по объему и степени членения до целого *периода* (напр., *всё* стихотворение „Когда волнуется желтеющая нива“), и отдельным предложением полного состава („Я ехал

[1]) Синтаксис современного русского языка.

на перекладных из Тифлиса"), и *неполным* предложением („Не нагнать тебе бешеной тройки!", „Какой скандал!", „Песнь торжествующей любви"), усеченным иной раз до пределов *одного* слова („Утро", „Светает", „Пожар!", „Воры!"). *Ритмико-мелодическая сущность* этой фигуры остается при всяком грамматическом составе одна и та же, а только с точки зрения этой ритмико-мелодической сущности и является этот кусок речи, взятый в столь широких и неопределенных грамматических очертаниях, единым *синтаксическим целым*. На первых порах обучения, до знакомства с отдельными формами, только эта единица и может наблюдаться учеником, а отнюдь не „предложение" в грамматическом (единственно законном) смысле этого термина. В сущности, она и наблюдалась всегда в такого рода книжках, когда дело шло о так называемых „речах". Раз *ребенок не знал ничего о формах, то различать отдельные „речи" он мог только по голосу*. Но, к сожалению, учащие сами не понимали, почему данное сочетание оказывается отдельной „речью", подгоняли его совершенно искусственно под сочетание определенных форм („предложение"), а затем, в конце концов, и отожествляли с последним. Эта ошибка не будет повторена в данной книге. Ритмико-мелодическая единица не будет смешана с грамматической. Первая, как более доступная и основная, будет занимать ребенка в первые годы обучения, вторая — в дальнейшие, при чем выяснится и соотношение между грамматическим составом и ритмо-мелодией. Но тут возникает вопрос о термине. Как *называть* эту ритмико-мелодическую единицу? После немалых колебаний я решился назвать ее *„сказом"* [1]). Я не мог, конечно, избрать термина Овсянико-Куликовского в виду его сугубой сложности и „учености" (отчасти неточности, ибо „синтаксические целые" могут быть разных степеней целости, а здесь имеется в виду максимальная степень, т.-е. невозможность быть *частью* другого целого). Термин Гипиуса, сознаюсь откровенно, претил мне своей иностранщиной, особенно, когда я представлял себе крестьянского ребенка. Да и для городского ребенка этот термин имеет свои невыгоды („фраза" в смысле чего-то бессодержательного: „вы говорите одни фразы", „фразер", „фразеология" и т. д.). Наконец, термин „речь" ведет к страшной запутанности беседы с детьми („сколько „речей" в речи лисицы?" „Сколько „речей" было в речи этого оратора?"),

[1]) Термин, предложенный в личной беседе Д. Н. Ушаковым. Считаю не лишним отметить здесь, что даже этот ученый, при всей его осторожности и нелюбви к экстравагантным новшествам, признал, что новый термин здесь необходим, и не остановился перед рекомендацией пришедшего ему на ум термина для моей книги.

и к тому же отожествляется в настоящее время учителями с предложением. Всё это заставило искать нового термина для уже давно установленного в науке понятия. Но, конечно, дело не в термине, а в сути. Пускай учитель, если он ему не нравится, выдумает собственный, или пускай даже употребляет привычный термин „речь“. Важно только, чтобы он понимал, что̀ под этим термином скрывается, и не одергивал ученика, если тот на требование придумать какую-нибудь „речь“ ответит: „Жарко“, или: „Мама сказала, что на улице музыка“, или: „Когда я буду большой, я сделаю так, чтобы всем было хорошо“. Всё это — отдельные *„речи“* или, по-моему, *сказы*. А с грамматическими различиями в этих сказах ребенок ознакомится только позднее, когда будет знать склонение, спряжение и многое другое.

Так как отдельные сказы могут быть, при известных ритмико-мелодических изменениях, и частями сказов (например, предложения, входящие в состав так называемого „сложного предложения“, в случаях совпадения грамматического членения с ритмо-мелодическим), и так как эта двойственность не может укрыться от внимания ребенка, то пришлось различать в известных случаях *„простые* сказы“, *„сложные* сказы“ и *„частичные* сказы“ (т.-е. все те, которые входят в состав сложных сказов и имеют *один ритмический* „сказовый“ признак, *самостоятельное ударение*, по интонации же не соответствуют отдельным сказам), но все это не ведет к той безнадежной путанице, которая создается термином „сложное предложение“, так как термин „предложение“ неизбежно оглядывается на *формальный состав* сочетания (подлежащее + сказуемое), а с этой точки зрения „сложное предложение“ есть не одно „предложение“, а несколько.

Более детальный анализ формулируемого здесь понятия дается в своем месте, в соответствующем параграфе (см. примечание на стр. 35 и сл.). Здесь нам нужно только установить, что раз в сознании ребенка существует представление о единице речи, более крупной, чем слово, и раз это представление более живо и отчетливо, чем представление об отдельном слове [1]) (а в такой общей форме в этом не усомнится, конечно, ни один лингвист и ни один психолог, и спор может итти только о размерах и точных границах этой единицы), то метод самонаблюдения неумолимо требует начи-

[1]) Конечно, наиболее отчетливо для него вырисовываются те случаи, где обе единицы совпадают („Хорошо“, „Да“ и т. д.), но это нисколько меня не опровергает, и не указывает на то, что он уже разделил речь на слова. Дело в том, что эти „слова“ живут в его душе не как слова, а только как *сказы*, т.-е. со свойственными им интонацией и ритмом и вполне однородны для него с многословными его высказываниями.

нать именно с этой единицы. А это приводит к тому, что все главнейшие интонации речи должны быть наблюдены на первом году обучения. В самом деле, раз ребенок подметил, что определенные части речевого потока заканчиваются понижением голоса, и назвал такие части определенным термином („сказ"), его нельзя провести мимо той огромной разницы в ритме и мелодии, которая существует между простыми и сложными сказами. Начав наблюдение с простых сказов, он сейчас же и в своей речи, и в речи книги найдет такие случаи, где понижение на конце то же, а в середине мелодия *двоится*; да и по словарному и формальному составу, хотя последний и смутно еще сознается им, он не может не заметить какого-то раздвоения, так как *одни и те же сочетания* слов и форм то стоят в его речи отдельно и произносятся с понижением („Я приготовлю уроки"), то вдруг связываются как-то с последующим и произносятся *с повышением* („Когда я приготовлю уроки, я пойду гулять"). Хотя он и привык определять число сказов по числу понижений, но все же заметит, что такая-то часть сказа *могла бы* быть произнесена с понижением, особенно, если она тут же рядом именно так и произносится („Я сперва приготовлю уроки. А когда приготовлю уроки, пойду гулять"). Так наблюдение над заключительным понижением неизбежно приводит к наблюдению над связывающим повышением. Далее, наблюдая над понижением, ребенок твердо заметил и осознал его *окончательное, разделительное* значение. А тут же рядом, на каждом шагу, он слышит понижения совершенно других типов, соединительного, предупредительного, объяснительного, резко отделяющихся по смыслу от разделительного понижения тем, что все они не заканчивают речи, а, напротив, указывают на что-то дальнейшее. Мимо всех этих понижений, *имеющихся в речи ребенка,* нельзя было его также провести, раз уж он стал наблюдать всякое понижение; и в результате весь первый выпуск книги оказался занят наблюдениями над интонациями.

По счастью, эта методическая необходимость совпадает здесь с необходимостью практической. Прислушиваясь ко всем этим интонациям, ребенок тут же овладевает достаточным *для его речи* запасом навыков в расстановке знаков препинания. А ведь известно, как мучила учителей отсрочка изучения знаков препинания до преодоления всех синтаксических трудностей (т.-е. до конца всего курса грамматики), и какие нелепые выверты им приходилось тут изобретать („перед „что" ставится запятая" и т. д.). Этой отсрочки, совершенно, конечно, противоестественной (ибо в $^{9}/_{10}$ случаев знаки препинания *совершенно не связаны с формальным*

*синтаксисом*) при пользовании этой книгой не будет. Правда, можно возразить, что зато отодвигается несколько столь необходимое для правописания изучение флексий. Но надо раз навсегда примириться с тем, что всё равно *начать со всего сразу нельзя*, что при всяком расположении курса всегда будут такие орфографические трудности, которые, встречаясь в языке и письме ребенка на каждом шагу, попадают в самый конец курса (ср. различение „не“ и „ни“, изучаемое обычно при *наречиях*, представки, изучаемые при предлогах и т. д.).

Переходя, далее, к разделению сказов *на слова*, мы должны опять спросить себя: может ли этот пункт программы быть обычной *отпиской*, абсолютно бессодержательной, обычным *обманом* ребенка, когда ему подсовывается готовое печатное деление на слова, и внушается мысль, что он, подсчитывая эти кусочки шрифта, что-то в языке наблюдает, или это должно быть действительно *наблюдение* над словарным членением языка?

Общие принципы программы Наркомпроса не допускают двух ответов на этот вопрос. А между тем наблюдение над такими словами, как „и“, „но“, „в“ и т. д., встречающимися слишком часто, чтобы мысль ребенка, направленная в эту сторону, не остановилась на них, перевертывает всё обычное расположение материала. Прежде всего, если это действительно *наблюдение*, а не гипноз письма и не внушение учителя, то ребенку сразу должна броситься в глаза разница между „настоящими“ словами и такими, про которые надо *доказывать*, что они слова, и-которые надо *учиться* писать отдельно. Отсюда постановка деления слов на полнозначные и служебные, общепризнанного в науке, но *совершенно* не дававшегося прежними учебниками, в первую очередь. Затем, каждое отдельное неполное слово, если опять-таки не принуждать ребенка верить на-слово учителю и печатному шрифту, должно быть наблюдено, *как таковое*, т.-е. ребенок должен подметить и его *„неполноту“*, и его *отдельность*, а последнюю проследить опять-таки в двух направлениях, в смысловом и фонетическом, при чем случаи отсутствия чисто-ритмической отдельности, столь частые для неполных слов, тоже не могут быть, конечно, оставлены без наблюдения. В результате получается совершенно необычная постановка изучения *союзов, предлогов, отрицательных* частиц, *вопросительных* и *усилительных* в первую очередь. И против этого можно, на первый взгляд, многое возразить. Само собой разумеется, что полное понимание предлогов возможно только после прохождения склонения существительных, а полное понимание союзов — после прохождения грамматического

состава предложения. Но ведь здесь и не предлагается *полного* понимания этих категорий, а только предварительное, которое по концентрическому методу будет в следующих частях книги еще не однажды дополняться и углубляться. Здесь надо только найти средство ввести ученика хотя бы в предварительном порядке *в языковую суть* явления, не сводя всё к правописанию и к неизбежно *уводящим* от этой сути „вопросам“ и не приводя к таким явно абсурдным выводам, как тот, что „предлоги“ пишутся слитно с глаголами. Такое средство нашлось прежде всего в общей, вполне доступной для ребенка, смысловой разнице между служебными и полнозначными словами, далее, специально для союзов и усилительных слов — в изучаемых тут же интонации и ритме, а для предлогов, отрицательных и вопросительных слов — в методе разделения слов по связи на пары (при чем они оказались, конечно, добавочными, третьими элементами) и в методе *вставки*. Показывая ученику, что данный комплекс звуков *отделим* от другого комплекса *всевозможными* вставками, мы тем самым обнаруживаем *физическую* отдельность этих двух комплексов и до некоторой степени оправдываем то, что оба они называются отдельными словами и пишутся отдельно. Изучение предлогов неизбежно потянуло за собой и изучение префиксов, и опять по той же причине: звуковое совпадение целого ряда предлогов с частями слов, с префиксами, не может не быть замечено ребенком, тем более, что его на это наталкивает ежеминутно письмо, а оторвать наблюдения над языком от наблюдений над письмом невозможно; и он непременно заинтересуется, почему известные звуковые комплексы, которые он сам после долгого размышления признал отдельными словами, вдруг иногда оказываются не словами и пишутся не отдельно. А *следить за естественными языковыми интересами ребенка* и, насколько это допускает сущность предмета и методическая практика, *следовать за ними* — составляет основную задачу книги.

И тут опять-таки методическая необходимость совпала с практической полезностью. Ведь и различение предлогов и префиксов является основной, не терпящей отсрочки, потребностью правописания, и оно также при старом расположении материала теоретически отодвигалось на довольно далекое место (к концу так назыв. „этимологии“ в курсе первого класса), а практически заменялось с самого начала различными суррогатными нелепостями. При методе наблюдений это место оказывается еще дальше, так как строго-грамматическое различение возможно лишь после знакомства с формами словоизменения и частями речи во всей их со-

вокупности, а это знакомство означает, по-нынешнему, *конец курса* (в программе Наркомпроса, напр., пятый год обучения). Следовательно, тем более приемлемо использование первого пункта той же программы для предварительного знакомства с этими категориями.

Что касается того, что грамматическое членение слова начинает здесь изучаться не с того конца, как обычно, то это вполне соответствует сущности и усвояемости явления: префиксы сознаются, конечно, гораздо ярче и выделяются легче, чем флексии; наблюдения над *значениями* здесь гораздо доступнее; будущему понятию „основы" слова, которое ляжет во главу угла следующего отдела, это не повредит, так как эта основа будет просто взята целиком с префиксом, а в некоторых случаях, когда синтаксическое значение основы связано как раз с префиксом, даже поможет (совершенный вид и будущее время глагола); наконец, той зависимости от флексий, которая есть у внутренних аффиксов и которая мешает выделить суффиксы до отсечения флексий и тем поневоле ставит у меня, как и у всех моих предшественников, более трудное словоизменение перед более легким словообразованием, здесь нет, и с этой стороны препятствий не встречается. Словом, и здесь возражения, думается, могут мне быть сделаны только со стороны — увы! — чуть ли не всесильной традиции.

Итак, всё необычное начало этой книги (интонации, служебные слова, префиксы) вытекают из первой половины первого пункта цитируемых программ — „деления речи на слова", понятой не в обычном смысле отписки, а в органической связи с принципами и методами программ. Остается только обосновать теперь то, что и вторую половину этого пункта — „деление на слоги и звуки" — я понял „всерьез", и развернул ее в специальный коротенький фонетический курс, хотя одна из тех же программ отодвигает фонетику к третьему году обучения, а многие преподаватели боятся фонетики, как препятствия для обучения правописанию.

Здесь мною руководили следующие соображения:

1. С точки зрения усвояемости звуки представляют, конечно, наилучший из всех других элементов языка материал. Они *проще* всего остального, и это так очевидно, что доказывать этого здесь не приходится. Еще ни один педагог в мире не высказывал никогда мысли, что *простые наблюдения над природой* непосильны для ребенка. Напротив, они единогласно считаются самым легким для него делом. А фонетика (конечно, правильно поставленная) и есть ведь простое наблюдение над природой, да вдобавок еще над природой своей собственной. Тут всё непосред-

ственно ощущается, даже *осязается* на себе самом. Я бы сказал, что фонетика — это самый интересный, самый близкий к ребенку уголок природоведения, и перед грамматикой, как таковой, она имеет именно все те преимущества, которыми отличаются для ребенка естественные науки от гуманитарных. Правда, наблюдения над природой здесь сильно суживаются, изучается крохотный, ближайший к ребенку, уголок ее, и изучается весьма скрупулезно. Но никто еще никогда не считал такого сужения круга наблюдений трудностью. Если преподаватель природоведения займет учеников наблюдением над ближайшим муравейником, заставит их проследить поведение *отдельного муравья*, проследить весь его долгий зигзагообразный путь из муравейника за строительным материалом и назад в муравейник, проследить все его усилия, все приемы перетаскивания груза и т. д. и т. д., то никто никогда не скажет, что детей заняли *непосильной или отвлеченной работой*, а скажет, напротив, что это самое живое и легкое дело. Но стоит только предложить занять детей ощупыванием своего *собственного* горла и языка, прислушиванием *к собственным* движениям этих органов и к звукам, при этом излетающим, как все заговорят о непосильности и отвлеченности. И это, конечно, только потому, что о жизни муравья *каждый* начальный учитель и даже каждый образованный человек всегда кое-что знает, а о физиологии собственной речи никто не имеет *ни малейшего* представления.

2. С точки зрения *интересов ребенка* звуки опять-таки имеют преимущество перед всем остальным языковым материалом. Известна любовь детей к рифмам, шарадам, каламбурам и т. д. Дети любят играть речью, как любит это народ, как любил это, по всей вероятности, первобытный человек, забавлявшийся, как игрушкой, только что найденным сокровищем (а, быть может, и нашедший его в процессе игры). Нигде игра не сливается так близко с делом и с трудом, как именно в фонетике (ср. всевозможные фонетические задания в детских играх), и поэтому ничто так не пригодно для *начального* обучения, как она.

3. Нигде опять-таки эта игра не превращается с такой легкостью в *серьезное*, развивающее мыслительный аппарат, *дело*, как в фонетике. Она есть наилучший, наилегчайший материал для индукции. Ее можно назвать первой и лучшей школой индуктивного мышления, ибо здесь все найденные Бэконом приемы исследования необычно легко и точно применяются самим ребенком (звуковой эксперимент, как он проводится в этой книге). Законы уподобления звуков неизмеримо легче и проще закона всемирного тяготения или

законов пищеварения и дыхания, и самое понятие *закона природы,* повидимому, очень просто и легко ввести в ум ребенка на фонетическом материале, гораздо легче, чем на материале других отраслей природоведения. В этом смысле фонетика имеет огромнейшее общеобразовательное значение.

4. Для дальнейших частей книги этот фонетический отдел является *необходимым* преддверием, ибо и в дальнейшем не будет, как это принято, игнорироваться живой язык ради письма. Напротив, при всём внимании к правописанию, отличающем эту книгу от ее предшественниц, все грамматические формы возводятся к их звуковым первообразам, а при таких условиях общие представления о нашей звуковой системе, конечно, должны были быть даны предварительно.

5. В известной, минимальной степени фонетика признается и традицией, как необходимое введение к тому же правописанию. Ведь без понятия о слогах, звуках и ударениях не проведешь правил о „сомнительных гласных" и „сомнительных согласных", и недаром каждый учебник начинается с разграничения звуков и букв (с тем, чтобы потом их безнадежно и навсегда смешать). А ведь всё это, как ни как, фонетика, хотя и изуродованная.

6. Боязни многих, что только такая искаженная фонетика может служить правописанию, а настоящая его погубит, я не разделяю, и даже держусь противоположного взгляда на этот предмет. Боязнь знания звуков у пишущего — это боязнь головокружения у канатного плясуна. Да, действительно, приучившись балансировать на буквенном канате и заглянувши на миг в бездну звуков, можно потерять голову. Но спрашивается, что лучше, носить всю жизнь повязку на глазах, или *приучить* себя смотреть в эту бездну? Первый способ очень быстр и легок (повязка надевается на первой странице каждого учебника и именно на *всю жизнь*), второй — требует времени и труда. Но какой путь *прочнее* и *вернее* ведет к цели? И какой путь *естественнее* и *понятнее?* Мы знаем по опыту, что значительная часть учащихся не выносит этой повязки (это именно те, над кем мы ставим крест, обучая правописанию). Они никак не могут умертвить свое чувство слуха, никак не могут не заглянуть в запретную область звуков, а всякий взгляд туда, при незнании соотношения звуков и букв, есть орфографическое падение. Ведь орфографическое искусство основано на *раздвоении* наших буквенных и звуковых представлений. Так не лучше ли с самого начала *приучить* ребенка к этому раздвоению (я бы сказал, что это *прямая и главная задача* обучения правописанию в его отличии

от простого обучения письму), чем скрывать от него звуковые образы? Не похож ли этот скрывающий природу звуков учитель на того индийского мудреца, который, желая охранить своего воспитанника от женского соблазна, не допускал к нему с момента рождения ни одной женщины, и скрывал от него самое существование на свете женщин? И не производит ли на орфографию такого обманутого ученика иной раз первый попавший в его голову звук речи того же действия, которое произвела на того юношу первая встреча с женщиной? Обман, как и во всем остальном, ни к чему хорошему тут не приводит. Если он и приучает большинство не слышать звуков (хотя еще вопрос, какая часть учеников выбрасывается при этом за борт, как неспособная к орфографии, бо́льшая или меньшая), то об этом следует только пожалеть, как и о всяком ограничении и извращении человеческого ума. И надо с первых же шагов обучения правописанию приниматься за основную и действительно весьма и весьма трудную задачу этого обучения: приучение ребенка сознательно и твердо *раздваивать* в известных случаях свои буквенные и звуковые представления. При случае мне представляется даже полезным упражнять учеников *в одновременном писании букв и громком произношении иных, несоответствующих этим буквам*, звуков.

На этом я могу считать законченной мою задачу объяснить и оправдать расположение материала в первом выпуске.

Во втором выпуске даются основные формы так называемого словоизменения, части речи и их *основные синтаксические функции*. В этом последнем пункте я иду дальше обеих вышеназванных программ, ибо к тому вынуждают меня и лингвистические, и обще-педагогические, и методические убеждения мои. Сущность первых сводится к тому, что внутренняя сторона синтаксиса состоит в изучении *форм грамматического мышления*, в их отличии от форм мышления обще-психологического и логического, и что без проникновения в строение основной формы такого мышления — предложения, невозможно понимание ни одной синтаксической формы со стороны ее значения. Правда, есть лингвисты, которые в последнее время считают возможным и даже необходимым выкинуть из синтаксиса понятие о предложении и его членах, и наличность такого течения в науке, по всей вероятности, и побудила авторов программ к изгнанию этих категорий из школ. Но это объясняется, по моему глубокому убеждению, только тем, что все эти ученые *незаметно для самих себя* пользуются теми ходячими общими значениями форм словоизменения, которые считаются сами

собой разумеющимися в морфологии (напр., значения падежа и лица в их общем отличии и противопоставлении друг другу) и которые попали туда, конечно, из неосознанного самими морфологами синтаксиса, а в синтаксисе могли быть обнаружены, конечно, только при анализе грамматической мысли. Без такого анализа не только исчезает всякий внутренний смысл у отдельных форм согласования и управления, но и самое согласование сводится к простому факту *постоянного сосуществования* в речи форм одних слов с однородными формами других (согласование в падеже и числе), или форм одних слов с однородными формами основ других (согласование в роде), а управление — к постоянному сосуществованию форм одних слов с формами основ других или с вещественными частями других. Всякая причинная связь этого вечного сцепления соотносящихся друг с другом фактов начисто исчезает, так как теряется понятие *зависимости*, возможное только при каком-либо отправном пункте этой зависимости, чём-то *независимом* (подлежащее или сказуемое). Конкретно, такой отказавшийся от изучения языковой мысли лингвист никакими средствами не сможет доказать, что в сочетании „хорошая учительница“ первый член согласован со вторым, а не наоборот, что в сочетании „бью собаку“ первый член управляет вторым, а не наоборот, и он должен, если хочет быть последовательным, навсегда остаться на том уровне понимания, к которому приспособлен первый выпуск этой книги, при котором слова „хорошая учительница“ и слова „бью собаку“ просто *относятся друг к другу*. Не трудно видеть, что, при таком лингвистическом credo и при общих методических принципах этой книги, я не мог оставить ученика в этом положении синтаксического недомыслия, ибо лингвист-морфолог восполняет его тем, что опирается на традицию и на готовые парадигмы, а на что обопрется призванный *открыть* эти парадигмы и *истолковать* их ученик? Далее, если бы даже это и было возможно, я считал бы всю обще-образовательную сторону синтаксиса, которая в конце концов лежит, конечно, не в звуковой стороне синтаксических форм, а в их значениях, и притом в значениях наиболее *общих, организующих человеческую мысль*, безнадежно потерянной, и самое дело преподавания грамматики в школе (или, по крайней мере, синтаксической части ее, т.-е. синтаксических форм языка, составляющих, как известно, $^{9}/_{10}$ школьной морфологии) делом, для общего образования совершенно бесполезным. Наконец, специальное мое методическое убеждение о необходимости связи в школе правописания с грамматикой, в частности пунктуации с синтаксисом (ибо как ни как известного рода

запятые зависят только от синтаксического членения речи, и от него же зависит еще более важное *запрещение* ставить запятые внутри предложения, хотя они там постоянно произносятся) ведут меня к тому же. По всем этим соображениям *начатки синтаксиса* даются уже во втором выпуске. Под последними я понимаю: 1) понятие о согласовании, управлении и примыкании, 2) понятие о предложении, как сочетании именительного падежа имени с согласуемым глаголом и с другими согласуемыми, управляемыми и примыкающими членами (подлежащее, сказуемое и второстепенные члены), 3) понятие об одночленных предложениях (назывных и безличных), 4) понятие о неполных предложениях и о безглагольности, вызываемой отсутствием глагола „есмь", 5) понятие о глаголе-связке и о предикативных членах. Всё это дается не *до* морфологии и не *после* нее, а в органической с ней связи, так что синтаксические функции грамматических категорий выясняются по мере их морфологического изучения, в каждом же отдельном пункте морфология предшествует синтаксису.

Кроме того, есть еще несколько специальных принципов, ложащихся в основу этого и следующих двух, чисто-*грамматических,* выпусков, которые должны быть здесь выставлены и защищены:

1) При анализе форм ученик идет, насколько это вообще в языке возможно, от *звуков к значениям.* Делается это не только по методологическим соображениям (которые, конечно, в такой книге не так уж императивны), но и по *методическим.* Прежде всего, интерес к *звуку* в ребенке (в отличие от взрослого) бóльший, чем интерес *к значению.* Далее, звуковой анализ всегда *легче* семасиологического. Первый может быть проделан (в своей акустической стороне, конечно) в школе первой ступени полностью, а второй — едва только затрагивается. Естественно начинать с более легкого и дающего больше материала для посильных наблюдений. Далее, звуковой анализ связывается здесь *с буквенным,* а это наиболее важно практически. Наконец, опыт убедил меня, что этот во всех отношениях столь для ребенка интересный, столь важный и столь нужный звуко-буквенный анализ делается ему *совершенно неинтересным,* когда он преподносится *после* разработки значения. Совсем не одно и то же спросить: какими *звуками* выражается мужской, женский и средний род (предполагая, что значение уже выяснено в отвлечении от языка, или хотя бы и на языковых фактах, но по *чутью,* без анализа звуков), или спросить: какой *смысл* имеет то, что одни слова оканчиваются на *а,* другие на *о,* а третьи совсем не имеют оконча-

ния на месте этих двух звуков? В первом случае ребенок изучает уже что-то *понятое,* изучает какие-то *подробности* того, что он уже знает. Естественно, что подробности эти кажутся ему неинтересными (как ни склонен он интересоваться звуками и буквами). Во втором случае он, напротив, решает интереснейшую загадку: для *чего* существуют в языке такие-то перемены, *зачем* (которое впоследствии перейдет в *почему*) люди говорят так, а не иначе, и т. д. Кроме этого повышенного интереса, метод этот ведет к лучшему изучению самих звуко-букв, которые, при всей тирании правописания над грамматикой в теперешней школе, все же всегда оставались в тени из-за превратного метода: от значения к звуку. Возьмем хотя бы те же три формы рода в глаголе: „вел, вела, вело". С точки зрения звуковой—это форма на *а*, форма на *о* и форма без окончания. С точки зрения смысловой — это мужской, женский и средний род. Обе схемы *не совпадают.* Форма для *господствующей* в жизни (а из-за этого и в традиционной грамматике и, отчасти, в синтаксической стороне самого языка) категории в фонетическом отношении оказывается обездоленной. Спрашивается, при каком расположении форм это несовпадение вырисовывается в уме ученика выпуклее: при „вела, вело, вел" (или „вело, вела, вел"), или при навязанном *значениями* порядке „вел, вела, вело"? И когда, вообще, звуки для нас при изучении ярче: когда мы их понимаем, или когда не понимаем? Двух ответов на этот вопрос не может быть: в первом случае внимание раздваивается между звуками и значением, во втором — сосредоточивается на одних звуках.

2) Так называемые „исключения", или то, что de Saussure называет „лингвистической пылью", я сознательно оставляю в стороне. Это материал для научных трудов, но не для первой книги после букваря. Только ограниченностью лингвистического кругозора нынешних составителей учебников можно объяснить, что многие из них пытаются и надеются охватить в своих учебниках все исключения. Их всегда остается, конечно, вдесятеро больше, чем сколько автору удалось собрать. Исключения, необходимые для *правописания,* конечно, отмечаются (именно в правописном, а не грамматическом освещении). В остальном же я настолько „осмелился", что посягнул даже на знаменитый „путь", на „бежишь — бегут", „хочешь — хотят" и т. д. Откроет ученик все эти вещи и принесет их учителю — тем лучше; учитель должен с радостью принять этот подарок, как свидетельство интереса ученика к делу; не откроет — беда не велика. Не привлекать к мелочам нужно детей, а отвлекать от них, ибо и без того они на них слишком падки.

3) Хотя конечной и главной целью являются, таким образом, наиболее общие грамматические категории, но путь к ним избирается окольный. От *частных* грамматических категорий к *общим* — вот третий принцип книги. Поэтому я *начинаю* с лиц и падежей и *кончаю* частями речи. Это лишь развитие общепризнанного метода: „от конкретного к абстрактному", игнорирующегося, как и *все* другие методы, кроме метода легкого и быстрого натаскивания на правописание в современной школьной грамматике.

4) С последним пунктом связан *сугубо-систематический* подбор материала (конечно, при полной естественности и литературности его). Ученик у меня долгое время сидит на одной части речи, не подозревая о существовании других, долгое время сидит на единственном числе, не интересуясь множественным, и т. д. Тут, вероятно, будет больше всего возражений, но спрашивается, зачем непременно „растекаться мыслью" по всей поверхности языка? Почему нельзя остановить ученика, поскольку материал это позволяет, сперва на одном каком-нибудь пункте языкового поля? Если он будет находить интересные параллели из других пунктов и приводить их в *связь* — тем лучше. А если он будет просто метаться, потому что ему на одном месте „не сидится", то удержание его на этом месте ничего кроме дисциплинирования ума не даст. Практически, конечно, ученик заметит в языке множественное число прежде, чем дойдет до него по моей книге. Но что же из этого? Ведь и карту Европы он может увидеть раньше, чем карту Азии, и перспектива изучения Европы не помешает ему изучать Азию. Не скрывается всё это от ученика, а только *отодвигается* в процессе изучения, о чем ученик, конечно, должен быть осведомлен.

5) В терминологии я стремился к трем вещам: а) как можно ближе примкнуть к традиционной терминологии, б) дать как можно меньше терминов вообще и в) давать их как можно позднее. Первое вызывалось боязнью отпугнуть учителя новыми терминами от сути дела. В деле терминологии все мы неисправимые староверы, и скорее согласимся на новую теорию, на новое понимание дела, чем на новые термины. Хуже того: при свойстве человеческого ума прилепляться к внешнему, к мелочам, новизна терминов отвлекает и друзей и врагов всякой реформы от новизны самого дела, уводит споры от главного к второстепенному, и тем обесценивает не только поддержку друзей, но и возражения врагов. Поэтому для всякого новатора выгоднее вливать новое содержание в старые термины, чем придумывать новые. К тому же самая задача придумывания терминов едва

ли не самая трудная и уж во всяком случае самая неблагодарная из всех авторских задач. Идеальным термином представляется обычно термин наиболее рациональный и наиболее простой. Но он-то как раз и имеет то неудобство, что смешивается с обычным нетерминологическим употреблением данного слова, тогда как по сути дела всякий термин должен быть уже своего житейского значения. Напротив, самые иррациональные, самые условные термины, навязанные нам историей, оказываются нередко, как *термины*, наиболее удобны тем, что не вызывают никаких посторонних ассоциаций. С известной точки зрения можно утверждать, что термины тем лучше, чем они непонятнее, чем ближе они к алгебраическому знаку (ср. иностранные термины в детском и народном восприятии). Но, с другой стороны, такой термин уводит от жизни, и в этом его педагогический минус. Впрочем, минус этот может быть в значительной мере парализован немногочисленностью и поздним введением самих терминов, к чему я и перехожу. Вот список традиционных терминов, которых мне удалось совсем избежать, не заменяя их новыми и не игнорируя в то же время самих явлений, обозначаемых данными терминами: „часть речи“, „член предложения“, „главные“ и „второстепенные“ члены предложения, „распространенное“ и „нераспространенное“ предложение, „приложение“, „обращение“, „залог“, „наклонение“, „изъявительное“ наклонение, „положительная“, „сравнительная“ и „превосходная“ степени сравнения, „корень“, „изменяемые“ и „неизменяемые“ слова, „собственные“ и „нарицательные“ имена, „одушевленные“ и „неодушевленные“ предметы, „причастие“, „деепричастие“. Достигнуто это разными способами: частью называнием намеренно одного и того же явления в разное время по разному, частью составлением новых терминов из старых (напр., „неспрягаемое изменение глагола“), частью нумерацией (напр., первая степень сравнения и вторая). Особенно большое употребление делается из слова „изменение“, которое, — я должен это здесь оговорить, — я сознательно употребляю в двух совершенно различных смыслах: 1) в смысле смены в языке и в нашем сознании двух или нескольких разновидностей чего-то кажущегося нам единым (сюда у меня входят и склонение, и спряжение, и словообразование), 2) в смысле самой отдельной разновидности как единицы этой смены („*отдельное* изменение“), т.-е. в смысле того, что в науке называется „формой отдельного слова“. Таким образом, и само склонение, напр., есть „изменение“, и каждый отдельный падеж есть „изменение“ (уже в совершенно другом смысле). На эту двусмысленность я решился на

только потому, что она позволяет сокращать число терминов и вводить их позднее обычного (сперва изучаются известные „изменения“, а затем узнается, что они называются так-то), а еще и потому, что я не счел возможным ввести в первые выпуски этой книги основного термина нашей науки — „формы“ отдельного слова. Термин этот, по моему убеждению, для детей не годится, потому что растолковать его, как термин, ребенку вряд ли возможно, а в то же время он не настолько непонятен, чтобы не вызывать вопросов и недоумений. Всё это касается только явлений, совпадающих в этой книге по содержанию с традицией. Само собой разумеется, что новое содержание вызвало новые термины и устранило ряд старых. Но здесь приходится только констатировать колоссальный терминологический выигрыш: рядом с огромным количеством устранённых терминов („собирательные“, „вещественные“, „увеличительные“, „уменьшительные“, „ласкательные“, „унизительные“ имена, „умственные“ и „чувственные“ предметы, „качественные“ и „относительные“ прилагательные, „числительные“ имена, „количественные“ и „порядковые“ числительные, „личные“, „возвратные“, „притяжательные“, „вопросительные“, „указательные“, „определенные“, „неопределенные“ и „отрицательные“ местоимения, „действительный“, „средний“, „взаимный“ и „общий“ залоги, обстоятельства „места“, „времени“, „цели“, „причины“, „образа действия“ и „образа выражения“, „сокращенные“ „придаточные“ предложения, все другие виды придаточных предложений, и мн. др.) оказывается очень немного новых („сказ“, „примыкание“, „неразложимые“ слова, „присвязочные“ слова, „полные“ и „неполные“ слова, „усилительные“ слова). Что касается позднего введения терминов, то нужно заметить, что только в исключительных случаях, которых в книге наберется не более двух-трех, термин дается одновременно с выяснением самого явления. В огромном же большинстве случаев термин наслаивается на явление давно изученное, прекрасно известное, и наслаивается в тот именно момент, когда ребенок начинает чувствовать острую потребность в нем. Этот путь мне представляется единственно правильным.

6) Последняя, чисто-отрицательная особенность этих выпусков — это полное и нарочитое *отсутствие, так назыв., „вопросов“*. „Вопросы“ — смерть понимания, так приблизительно могу я формулировать свой опыт в этой области. Доказать это положение я пытаюсь в другом месте (см. „Родной язык в школе“ № 1-й, М. 1923).

Третий выпуск будет посвящен тому, что в школе называется „суффиксами“. Собственно говоря, отдел этот и по

усвояемости, и по соответствию интересам ребенка должен бы предшествовать отделу о словоизменении: ведь суффиксы (в этом смысле) гораздо ярче и прозрачнее по значению, чем флексии, и гораздо занятнее (ср. суффиксы увеличительные и уменьшительные в разных степенях, ласкательные, презрительные). Но, к сожалению, языковая сущность этих категорий не позволяет расположить их в таком порядке. Ведь суффиксы соотносительны не только со своими основами, но и с флексиями, и могут быть выделены в сознании только по отсечении флексий. Кроме того, некоторые суффиксы связаны постоянной связью с определенными флексиями (напр., суффикс *-ец-* только с флексиями существительных мужского рода, а суффикс *-ищ-* только с флексиями существительных женского рода), и обойти эту связь при наблюдении нельзя, а указать на нее можно только после изучения флексий. Всё это и заставило меня поставить здесь легкое после трудного. Этот выпуск будет, вероятно, очень невелик [1]).

Четвертый и последний выпуск будет посвящен прежде всего углублению и дополнению наблюдений, произведенных в предыдущих выпусках. Так, в области звуков будут наблюдены разряды гласных и согласных по месту образования. В области морфологии будут частью найдены, частью подробнее наблюдены такие дублеты, как „в лесу“ и „в лесе“, „из лесу“ и „из леса“, „стакан чаю“ и „вкус чая“, „профессора“ и „профессоры“ и т. д., будет разработано подробнее образование видов глагола и их значение, будут анализированы некоторые составные глагольные формы („пошел было“, „сижу бывало“, „идет себе“ и др.), и будет подведен итог значениям частей речи. В области синтаксиса будет пройдено предицирование; будет найдена связь между видами интонаций, наблюденными в первом выпуске, и видами союзов и синтаксическим строением и группировкой предложений, составляющих части сложного сказа; будут наблюдены важнейшие случаи замены времен и наклонений, важнейшие значения косвенных падежей существительного. Наконец, здесь же будет сделана попытка ввести ученика в семасиологию, и будет произведен анализ основных и труднейших семасиологических разрядов: словназваний и слов-местоимений. Попутно будут прослежены синтаксические особенности последних в связи с их семасиологическими особенностями.

---

[1]) Производившаяся во время набора этой книги переработка второго выпуска выяснила целесообразность слияния его с третьим, что и было сделано. Таким образом, тот выпуск, который здесь предположен четвертым, будет *третьим и последним*.

Само собой разумеется, что основной метод книги, характер предлагаемого языкового материала и форма и характер прилагаемых к нему „бесед“ останутся всё время одни и те же, и к этим сторонам я и перейду теперь, покончивши с изложением плана.

Прежде всего, относительно языкового материала я должен сказать, что я намеренно избегал вырванных из связи литературных примеров. По-моему, такой пример, в силу своей изолированности, гораздо более чужд ребенку, гораздо более скучен ему, чем простая житейская каждодневная фраза. Конечно, если подобрать из литературы специально самые бесцветные примеры, совпадающие с этими житейскими фразами и не носящие на себе ярких следов контекста, то это неудобство устранится, но тогда можно будет спросить, зачем подбор. Если же выбирать, напротив, примеры специфически литературные, образные, как это всегда делается, то самая их образность, при отсутствии контекста, делает их, по моему убеждению, для ребенка мертвенными, книжными. Ведь ребенок не способен еще наслаждаться образом самим по себе, вне фабулы и возбуждаемых ею эмоций. Кроме того, многие цитаты, особенно в области интонаций и сложных сказов, и особенно, если хотят сохранить их художественную ценность и не портить их чрезмерным усечением (ср., напр., цитаты в книге Новиковой „Русский язык“, носящие характер целых отрывков), заинтересовывая ребенка содержанием своим, настойчиво требуют в сознании его дополнений и разъяснений, и оставлять его без них было бы непедагогично. А рассказывать всякий раз всё произведение значило бы уводить мысль ребенка далеко от того, для чего собственно, данный пример нужен, и терять при этом много времени. По всем этим соображениям, даются только или, *цельные произведения*, или придуманные примеры. И те и другие представляют из себя всегда *сгущенный* материал для намеченных выводов. Давать просто первые попавшиеся под руку произведения с тем, чтобы какое-нибудь *одно* слово рассказа давало повод для размышлений (как это сделано, напр., в книгах Державина [1]), я считаю совершенно непрактичным вследствие колоссальной потери времени при этом. Ведь при таком методе не выйдет никакой „грамматической“ хрестоматии, и для этих целей может служить любой из многочисленных существующих сборников. Текст рассказов я позволяю себе незначительно изменять, соответственно моим грамматическим заданиям, а для басен и сказок нахожу возможным давать собственные пересказы. Что

[1]) См. особенно: Державин „Учебник русской грамматики“, II, 1918.

касается отдельных примеров, то тут прежде всего будут принципиальные возражения со стороны тех, кто считает возможным исходить только из цельных произведений. Но я считаю такое требование излишне педантичным и нежизненным, хотя оно и стремится как раз к сугубой жизненности. Разве ребенку не случается и в жизни задумываться даже над отдельными словами и звуками? Тут опять-таки надо вспомнить шарады и игры с разыгрыванием фантов и словесными задачами при них. Да и народные загадки часто переходят в игру слов. А предпосылать тут цельную фразу значило бы давать разгадку раньше отгадки. Тут именно ищется отдельное слово, и это доказывает, что и оно живет и в сознании народном и детском (конечно, только полное и только в некоторых своих формах, напр., существительное только в форме именительного падежа) и может быть предметом внимания. А всё, что может быть предметом *естественного* интереса детей, позволительно использовать для выводов.

Со стороны содержания я старался сделать примеры возможно более близкими детской жизни и детским интересам. При этом я, как и все прочие составители, всё время балансировал между городом и деревней, конечно, к невыгоде этого содержания. В сущности, книги для первоначального чтения должны писаться специально для города и специально для деревни. Но эта дифференциация, в виду многих других новшеств книги, откладывается на будущее. Наряду с тем, что детям уже известно, я сознательно вкладывал в примеры (в известной, очень скромной, пропорции, конечно) и новое для них содержание, требующее объяснений учителя. Подобно тому, как многие научные сведения даются при первоначальном объяснительном чтении, так и многие понятия, с которыми впоследствии ребенок будет сталкиваться при прохождении отдельных предметов (как „государство“, „нация“, „язычество“, „религия“, „нравственность“ и т. д.), могут, по-моему, фигурировать, как словесный материал, наряду с другими словами, с самого начала обучения языку, при условии, конечно, что учителем дается попутно беглое объяснение слова, и указывается, что впоследствии этому придется учиться. Чем раньше ум ребенка остановится на таких словах, при возбуждаемом одновременно учителем сознании их глубины и многозначительности, тем лучше. Но, конечно, повторяю, ни одно слово, ни один пример и ни один рассказ не должны быть для ребенка „звуком пустым“, о чем я предупреждаю и в предисловии. К разряду этих „затрудненных“ примеров, конечно, не относятся такие примеры, как „коммуна“, „революция“, „партия“, „съезд“,

„электричество“, „газ“, „мотор“ и т. д., которые в настоящий момент можно считать вполне живыми *детскими* словами.

По *количеству* материала хрестоматия эта, как и *все* хрестоматии, дает намеренно гораздо больше того, что может быть проработано с детьми. Это делается, прежде всего, для того, чтобы дать учителю возможность сделать выбор и не слишком обезличить его; затем, для того, чтобы дать возможность в известных случаях, *самим детям* выбрать тот рассказ, на котором они хотят работать, что́ очень оживит преподавание; наконец, имеется в виду и необходимость сообразовать количество материала с тем или иным уровнем способностей класса: то, что может быть понято и усвоено одними детьми на одном параграфе, то у других детей требует нескольких параграфов. Таким образом, на всякий случай, по *количеству* материала книга эта рассчитана на *са́мого неспособного* ученика. Механическое прохождение параграфа за параграфом здесь, конечно, как и при всяком учебнике, немыслимо. И в руках совершенно безличного преподавателя этот учебник, как и всякий другой, может оказаться весьма вредною вещью.

Последнее особенно скажется при задавании „вопросов и задач“, о которых я должен сделать здесь несколько существенных предупреждений. Эти вопросы отнюдь не следует рассматривать, как так назыв. „повторительные“ вопросы или вообще систематизацию в вопросной форме знаний ученика. Это только *примерная беседа с учеником о прочитанном.* И тут учитель должен проявить не мало творчества. Отнюдь не *все вопросы и не всегда* надо задавать, а с другой стороны, многие вопросы заданы у меня, ради экономии места и времени, в более сжатой, затруднительной форме, чем это можно сделать устно. Повторяю, это примерная беседа. Сплошь и рядом ученики, вероятно, уже при чтении материала сделают сами нужные выводы, сделают, напр., эмоционально, в форме восклицаний, и тогда *все* вопросы отпадают. Далее, сплошь и рядом удачный ответ на первый вопрос аннулирует все последующие вопросы, приведенные только на случай неудачи первого вопроса. Далее, некоторые вопросы и по существу не требуют ответа (потому что ответ может получиться только еще через несколько вопросных этапов), а задаются только для того, чтобы заставить ученика задуматься и подвести его этим к следующим вопросам. Словом, — это канва, и чем более живой узор вышьет учитель на этой канве, тем ближе он подойдет к цели этой книги. С другой стороны, для учителя, незнакомого еще с самим предметом преподавания (атаковых в деле обучения грамматике,—увы! — еще слишком

много, и тут приходится учиться одновременно и ученику, и учителю), эти вопросы представляют легчайшее и популярнейшее средство ознакомиться с сутью дела, потому что, как ни как, они составлены применительно к детскому пониманию. Таким образом, этими вопросами я преследовал две задачи: 1) подвести к новому знанию самого учителя (сплошь и рядом оказывающего при этом отчаянное сопротивление из-за своих старых „знаний“, так что в некоторых случаях учитель еще больше нуждается в сократическом методе изложения, чем ученик) и 2) показать учителю, как примерно мог бы быть подведен к тому же знанию ученик. Дальнейшее — уже дело самого учителя. Вопросов катехизического характера, предполагающих систематические ответы, дающие в сумме *связную теорию*, которой можно было бы требовать от ученика, я намеренно не дал, так как это привело бы к такому же *натаскиванию на новую грамматику*, какое существовало для старой. Самое большее, чего можно, по-моему, требовать от учеников по части запоминания, это усвоение *ими самими составленных и записанных правил и таблиц*.

Подобным же образом и письменные задачи сформулированы часто только для учителя, а он уже разъяснит конкретно ученику как их приготовить.

„Выводы“ тоже имеют в виду учителя. Насколько сможет сам класс формулировать свои знания — это зависит от ряда причин, которых здесь не место касаться. Но во всяком случае формулировка не предполагается обязательной.

Само собой разумеется, что учитель всегда должен знать во много раз больше, чем ученик. Эти добавочные сведения будут даны по возможности в примечаниях, а систематизированы они будут в *учебнике*, который рано или поздно, конечно, тоже появится.

I.

## 1. Осень.

Проходитжаркоелетоднистановятсякорочелистьяосыпаются птичкиулетают.

**Устные вопросы и задачи.** Почему этот рассказик читается труднее, чем другие? Научитесь все-таки читать его настолько же отчетливо и выразительно, как если бы он был напечатан по обыкновенному. Прислушайтесь теперь к своему собственному чтению. Так же ли *непрерывно* вы его читаете, как он напечатан? Можно ли так прочитать? Понятное ли это будет чтение? Значит, для того, чтобы наше чтение было понятно, необходимо читать с *перерывами*. А говорим мы как, с перерывами или без перерывов? Припомните. Значит, наша *речь* вообще происходит с перерывами. Подсчитайте, сколько перерывов *необходимо* сделать в этом рассказике и скажите, в каких местах их надо сделать. А можно было бы сделать их в других местах, или нет? Можно ли было бы, напр., прочитать так: „Проходит жаркое лето дни. Становятся короче листья. Осыпаются птички. Улетают"? Значит, этот рассказик *по смыслу* можно разделить перерывами *только* на какие четыре части? Прислушайтесь еще к тому, что делается с голосом в конце каждой части. Тянется он ровно или меняется? Знаете ли вы, как называются эти изменения голоса (учитель берет несколько различных нот)? Это называется *„выше"* и *„ниже"*. Поупражняйтесь теперь в сравнении разных тонов голоса, и говорите, какой выше, а какой ниже (учитель берет разные ноты попарно). Теперь прислушайтесь опять, что происходит с голосом перед перерывами. Куда идет он, *вниз* или *вверх?* Запомните, что такой отрезок речи, который отделен от следующей речи перерывом (остановкой) и заканчивается понижением голоса, называется *сказом*. Значит, наша речь делится на что? А не делятся ли сами сказы еще на что-нибудь? Нет ли, напр., в сказе „проходит жаркое лето" таких кусочков, которые могли бы с тем же самым смыслом

быть *и в других сказах?* Придумайте такой сказ, в котором был бы кусочек „проходит“, а всё остальное было бы иначе. Придумайте еще несколько таких сказов. Придумайте точно так же новые сказы на „жаркое“, на „лето“, на „дни“ и т. д. (провести по всему тексту). Значит, сказы делятся на кусочки *с отдельным смыслом.* Как называли вы до сих пор такие кусочки? А по *голосу* делится сказ на них или не делится? Останавливаемся ли мы после каждого слова в сказе или не останавливаемся? Припомните теперь, как печатаются обыкновенные рассказы в обыкновенных книгах. Как отделяются в них сказы друг от друга? А слова?

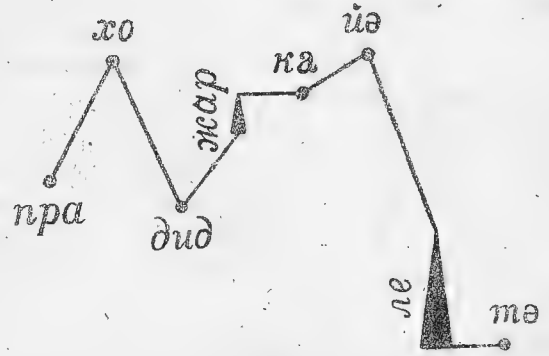
**Письменные задачи.** Перепишите рассказ с разделением на сказы и на слова, с точками и с большими буквами. Составьте список всех слов рассказа, выписав их в столбец одно под другим.

**Выводы.** Речь наша делится по голосу и по смыслу на сказы. Каждый сказ заканчивается понижением голоса и отделяется от следующего сказа остановкой. Сказы делятся по смыслу на слова. На письме сказы отделяются друг от друга тем, что между ними ставится точка, и каждый сказ начинается с большой буквы. Слова на письме отделяются друг от друга только тем, что пишутся отдельно.

**Примечание.** Под „сказом“ здесь понимается чисто *фонетическая* единица, лишенная *каких бы то ни было* грамматических очертаний. Это просто кусок речевого потока, заканчивающийся *интонацией точки, т.-е. разделительным понижением.* Само собой разумеется, что учитель предварительно должен научить *читать* рассказ соответствующим образом. Впрочем, в данном тексте точка настолько естественна, что вряд ли ребенок прочтет иначе. Каждый из сказов первого рассказа естественно читается по следующей, приблизительно, схеме (см. стр. 36):

Вот эту-то мелодическую фигуру, которая здесь дается, конечно, отнюдь не с тем, чтобы сообщать ее ученику, а только для того, чтобы дать учителю общее представление о мелодических переходах речи и побудить его попробовать понаблюдать их на себе, я и называю условно „понижением“, имея в виду, что *ударяемые* слоги (которые единственно являются *психологически-вескими*) здесь постепенно понижаются (сравните в собственном произношении слоги *хо, жар* и *ле*). „Разделительным“ же понижением она является исключительно благодаря характеру *логически* ударяемого

слога (здесь последнего). Он звучит на много ниже всех остальных и притом с тем именно характерным скольжением внутри *самого слога* сверху вниз, которым мы выражаем *полное* отделение данной мысли от следующей. Само собой разумеется, что учителю нет необходимости искусственно добиваться от себя (а тем менее от ученика) такой именно мелодии: он попал бы в положение человека, который, изучив физиологию ходьбы, стал бы искусственно и расчлененно проделывать все мельчайшие движения ног, вскрытые научным анализом, но в живой ходьбе текущие одним естественным непрерывным процессом. Дело в том, что всякая интонация является *естественным и неизбежным* резуль-




татом того или иного психологического состояния. Следовательно, в данном случае стоит только учителю мыслить все эти четыре мысли, как *совершенно отдельные, ничем между собой не связанные*, и он *обязательно* прочтет так, как здесь показано, потому что иначе прочесть человеку невозможно. Напротив, стоит ему только в мысли связать какое-нибудь из этих предложений со следующими, как сейчас же появится другое чтение (точка с запятой, или запятая, или двоеточие). На случай, если кое-кто из учеников, наскучив обычным чтением или стремясь к большей выразительности, начнет именно таким образом *связывать* некоторые сказы между собой (что я наблюдал на практике), нужно заметить, что учитель вообще должен чутко прислушиваться к тому, как читают и говорят его ученики, и для *наблюдения* должен выхватывать всегда только тот материал, который ему в данный момент нужен. Поэтому и тут он выберет для окончательного наблюдения классом этой интонации такого ученика, который при предыдущем чтении не делал таких вариантов, или просто прочтет сам, подчеркивая голосом то, что нужно. Если ученики не сумеют расслышать *постепен-*

*ности* изучаемого понижения, ею можно и пренебречь. Важно только, чтобы они заметили низкий уровень той ноты, которая связана с логическим ударением (здесь во всех четырех сказах на последнем слове). Относительно деления сказов на слова должен еще для учителя добавить, что *те* слова, которые встречаются в этом и в следующих рассказах, вплоть до № 12-го, именно так назыв. *полные* слова (см. ниже) обладают и некоторой *фонетической* отдельностью. Отдельность эта выражается тем, что у каждого из них свое отдельное ударение и что после некоторых из них *могут* происходить в речи *случайные* остановки, тогда как внутри слов такие остановки уже совершенно необычны. Но первого из этих фактов ученик на данной стадии обучения еще не может понять, так как не знает ничего об ударении слова. Второй же я выпустил частью для простоты, а частью, имея в виду, что частичные слова, которые будут изучаться, начиная с § 14, даже и этого рода отдельностью не обладают. При желании учитель может, конечно, эту *потенциальную* отдельность полного слова тоже включить в круг наблюдений, но это потребует от него больше времени и искусства, и кроме того, при переходе к частичным словам, он должен будет отметить, что там этого нет. При придумывании сказов на отдельные слова необходимо следить, чтобы слово в новом сказе стояло *в той же форме* (т.-е., например, „жарк*ое*“, а не „жарк*ий*“, „жарк*ую*“ и т. д.). Дети обычно пренебрегают этими „тонкостями“ и даже не замечают их. Упражнение на точное повторение данной формы в новом сказе может быть прекрасным до-грамматическим упражнением в развитии грамматической стороны речи. Разумеется, ни о грамматике, ни о формах здесь ни слова. От ребенка требуется только, чтобы он сказал слово в новом сказе „*точь-в-точь так*“, как оно сказано в старом.

## 2. Неудачная ловля.

Одинрыбаккхотелпоймать*ь*многорыбыонзакинулсетьглубоко тамбыликорягисетьзапуталась рыбак сталтащить*ь*сетьонавсяиз орвалась.

**Письменные задачи**. Сделайте то же, что с первым рассказом.

**Примечание.** Рассказ этот *необходимо* обработать так же, как предыдущий, хотя бы дети и не нуждались в повторении: он повторяется в § 25 в другой редакции, и на нем наблюдаются там впервые предлоги.

## 3. Шарик.

Жила верная собака Шарик. Стал Шарик стар. Мальчики обижали старую собаку. Пете стало жаль Шарика. Он защищал его. Петя был добрый мальчик.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Разделите рассказ на сказы. Прислушайтесь к слову „Шарик“ в первом сказе и во втором. Одинаково ли оно звучит там и тут? В чем разница? Какое самое *сильное* слово в первом сказе? А во втором? Значит, что случилось со словом „Шарик“ во втором сказе? Постарайтесь догадаться, *почему* это с ним случилось. Прочитайте такой рассказ:

Жила верная собака Шарик. Стал Шарик стар. Мальчики обижали Шарика. Пете стало жаль Шарика. Он защищал Шарика.

Сравните произношение слова „Шарик“ во всем рассказе, нет ли разницы между *первым* разом, где встречается это слово, и всеми остальными разами? Догадайтесь, отчего эта разница? Отчего мы первый раз ударили на слове „Шарик“, а потом уже, сколько бы раз оно ни встречалось, произносим его слабо? Что *нового* узнали мы о Шарике во втором сказе? А какое слово произносим сильнее? Что нового узнали мы о нем в *третьем* сказе? А какое слово произносим сильнее? Значит, какое слово в сказе мы всегда произносим сильнее других? Сравните еще:

| | |
|---|---|
| Кто обижал старую собаку, мальчики или девочки? | Мальчики обижали старую собаку. |
| Что делали мальчики со старой собакой, обижали или ласкали ее? | Мальчики обижали старую собаку. |
| Какую собаку обижали мальчики, старую или молодую? | Мальчики обижали старую собаку. |
| Кого обижали мальчики, старую собаку или старую кошку? | Мальчики обижали старую собаку. |

Постарайтесь прочитать правильно все четыре ответа. Что делается при этом с голосом? Какая разница в чтении? Обозначается ли эта разница на письме? Последите за словами дальше до конца рассказа. Найдите в каждом сказе сильное слово. По скольку таких слов приходится на один сказ? Значит, по какому еще признаку, кроме понижения голоса и остановки, вы теперь будете узнавать сказы?

2) Обратите внимание на слово „Шарик“. Какая у него особенность на письме? С какой буквы оно пишется? Зависит ли это от предыдущей точки, или нет?

**Письменные задачи.** 1) Перепишите все четыре ответа из правого столбца подряд, один за другим, и подчеркните в каждом по слову, так чтобы вышло на слух и по смыслу четыре *разных* ответа.

2) Перепишите весь рассказ и подчеркните в каждом сказе сильное слово.

**Выводы.** 1) В каждом сказе есть слово, произносимое с особой силой (с ударением) и обозначающее что-нибудь новое и интересное для нас. На письме эти слова ничем не отличаются от других, и узнавать их при чтении можно только по смыслу. 2) Некоторые слова пишутся с большой буквы внутри сказа.

**Примечание.** Здесь вводится наблюдение над так называемым „логическим“ ударением, которое, как более сильное, ученику безусловно легче расслышать, чем ударение на отдельных словах. Делается это, во-первых, в виду смысловой важности этого ударения (которое ученик с этого момента и до конца книги должен всегда верно ставить и *всегда* наблюдать), а во-вторых, чтобы приобрести еще один опорный *фонетический* признак сказа — ритмический. Но тут опять-таки нужно, чтоб ни ученик, ни учитель не читали тем специально книжным, „читальным“, скучно-однообразным тоном, при котором этого ударения почти не слышно. Нужно помнить, что чем *живее* будет чтение, тем яснее будет слышаться это ударение. Ребенку, читающему этот рассказ книжно, нужно постоянно указывать, что в жизни он так не говорит, заставить его тут же, может быть, рассказать о знакомой собаке и обратить внимание на разницу в голосе между его рассказом и его чтением, возбудить его эмоции в связи с читаемым — словом, сделать так, чтобы он *жил* в чтении, а не выполнял заданное. Общее правило для чтения на первых порах: читай, как говоришь. Впрочем, естественно, ребенок, если он еще не испорчен, именно так и читает. Только *техническая* (в буквенном отношении) слабость заставляет иногда ученика читать неестественно, и в этом случае технико-буквенное овладение текстом должно, конечно, достигаться параллельно с интонационным (морить учеников на одной технике в качестве подготовки к выразительному чтению невозможно, тем более, что самая выразительность поможет и технике). Но так как *учитель* часто

бывает в этом отношении испорчен, и его чтение может передаться ученику, то я и обращаю внимание на эту сторону дела, при чем подчеркиваю, что часто учитель должен начать работу с самого себя. Далее, должен усиленно предостеречь учителя от смешения этого ударения с *повышением* голоса. Сила и высота в языке часто расходятся. В сказе, начерченном схематически на стр. 36, самое *сильное* слово „лето", и оно же — самое *низкое*. В сказе: „Стал Шарик стар" слово „Шарик" гораздо выше, чем „стар" (и выше, чем „Шарик" предыдущего сказа), и *гораздо слабее*. Напротив, в вопросительных предложениях и в придаточных, произносимых с повышением голоса (см. далее), самое сильное слово будет самым высоким. Стало быть, это две разных вещи, могущие совпадать и не совпадать. Что касается смысловой стороны этого ударения, то она чисто *психологическая:* мы делаем ударение на том, что *ново* для нашей мысли. Таким образом, слово „Шарик" имеет в первом сказе ударение потому, что мы тут впервые узнаем о Шарике, и не имеет его ни в одном из следующих сказов потому, что Шарик уже известен. Подобным же образом выделяются в следующих сказах слова: „стар", „обижали", „жаль", „защищал", „добрый". В дальнейшем учитель должен еще иметь в виду, что бывают случаи, когда ритмический центр не совпадает с психологическим. Это бывает тогда, когда при общем *спокойном книжно-повествовательном* тоне, фраза содержит *несколько* психологически-важных моментов, из которых один какой-нибудь лишь весьма слабо перевешивает остальные. По большей части это бывает в первой фразе рассказа: „В одном большом доме разошлись вдоль стены", „Один человек заказал пряхе тонкие нитки", „Я ехал на перекладных из Тифлиса", „В комнату вошел человек лет пятидесяти" и т. д. Во всех таких случаях сказовое ударение бывает очень *ослаблено* и приходится всегда на *последнем* слове, несмотря на то, что психологически и логически другие слова нередко перевешивают (напр., в первой из приведенных фраз — „разошлись вдоль" важнее, чем „стены"). Что тут имеет значение чисто-ритмический фактор, стремление наше ударять на последнем слове, ясно из перестановок: „Я ехал из Тифлиса на перекладных", „В комнату вошел человек пятидесяти лет", „В комнату вошел пятидесятилетний старик" и т. д. Того же типа и те четыре сказа, из которых состоит первый рассказ этой книги. Весьма возможно, что психологически в сказе „проходит жаркое лето" главное слово — „проходит" (логически это, несомненно, так), однако сказовое ударение приходится все-таки на „лето". Это именно

то расхождение логики и ритма, из-за которого в новейшей литературе термину „логическое ударение“ предпочитают термин „*фразное* ударение“. При некоторой распространенности такого рода сказы стремятся к частичному *раздвоению, к двум* ударениям („Один *человек* заказал пряхе тонкие *нитки*“, „В одном большом *доме* разошлись вдоль *стены*“, „У одного *человека* были осел и *лошадь*“, „Один *раз* машина ехала очень скоро по железной *дороге*“ и т. д.), при чем не трудно видеть, что оба они вызываются чисто ритмическими потребностями, необходимостью создавать опорные пункты для выдыхания. Учителю важно всё это знать, потому что нередко дети „наблюдают“ такое ударение не там, где оно фактически слышно, а как раз на психологически важнейшем (иногда даже индивидуально важнейшем, именно для данного ученика) пункте. Мне приходилось слышать утверждение детей, что в „Прошла холодная зима“ самое сильное слово „прошла“, что в „Один человек заказал пряхе тонкие нитки“ самое сильное слово „тонкие“ и т. д. Тут учитель прежде всего должен *понять* ученика и объяснить, что хотя это слово и самое главное по смыслу, однако ударение здесь, по исключению, не на нем, а где-то в другом месте, которое надо отыскать. Для большей ясности вместо „сильное слово“ можно в таких случаях употреблять „громкое слово“. В живом языке, не книжном и не навеянном книгой, таких расхождений психологии и ритма, кажется, нет (ср. начало сказок в чисто народном духе: „Пошел раз мужик к огороднику *огурцы* воровать“, „В тридевятом царстве, в тридесятом государстве жил-был *царь* с царицей“ и т. д.), потому что в нем сказовое ударение всегда настолько сильно, что не может быть сомнения в тождестве ритмического центра с психологическим. Потому-то я и подчеркнул выше, что чем *живее*, чем *эмоциональнее* будет чтение ученика, тем меньше затруднений будет при отыскании сказового ударения.

## 4. Таня.

Таня очень любила чтение она всё просила маму выучить её читать наконец мама согласилась учение началось Таня прилежно училась она скоро выучилась теперь Таня очень хорошо читает ей очень нравится читать.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Разделите рассказ на сказы. Вслушайтесь в первый сказ. Можно ли остановиться хоть немножко после второго слова („Таня очень“)? А после третьего („Таня очень любила“)? Почему это? Дают ли

смысл слова „Таня очень“? А „Таня любила“? А „очень любила“? Значит, как соединяются между собой по смыслу эти три слова? На какие две пары они распадаются? Слова какой пары стоят в рассказе рядом, а какой не рядом? Составят ли такую же пару слова: „очень чтение“? А „Таня чтение“? А „любила чтение“? Про такие пары слов, как „Таня любила“, „очень любила“, „любила чтение“, которые соединяются по смыслу, мы будем говорить, что в них слова *относятся* друг к другу, всё равно, стоят они рядом или не рядом. Значит, слово „Таня“ *относится* к слову „любила“, а слово „любила“ — к слову „Таня“. Запомните это. Скажите то же самое про слова „очень любила“ и „любила чтение“. Разбейте на такие же пары следующий сказ. Обратите внимание на слова „маму выучить“. Не могли ли бы они составить пары? Разве нельзя было бы, например, сказать: „Лукерья хочет *маму выучить* делать вареники“? Но думал ли так тот, кто сочинил этот рассказ? Думал ли он о том, что маму будут чему-нибудь учить? Кого в рассказе нужно было учить, маму или Таню? С каким же словом соединял в уме сочинитель слово „маму“? А слово „выучить“? Значит, хотя слова „маму выучить“ и составляют по смыслу пару, но составляют ли они ее *здесь*, в *этом* рассказе? Какие же пары мы теперь будем отыскивать, всякие пары со смыслом или только те, которые держал в уме тот, кто говорил? Обратите внимание на такие пары: „она просила“, „просила выучить“, „выучить читать“. Не задевают ли они друг друга, как кольца в цепочке? Отчего это происходит? А в первом сказе были ли такие слова, которые входят в разные пары? Не соединяются ли таким образом разные пары одного и того же сказа между собой? А могут ли соединяться точно так же пары из *разных* сказов? Может ли вообще слово из одного сказа быть в паре со словом из другого? Какой же еще новый признак открыли вы в сказе? Продолжайте разбивать следующие сказы до конца рассказа на такие же пары.

2) Обратите внимание на слово „Таня“. С какой буквы оно *всегда* пишется? Сравните со словом „Шарик“ предыдущего рассказа. Догадайтесь, почему *эти два* слова пишутся всегда с большой буквы. Чем они похожи друг на друга? Всегда ли „Шарик“ обозначает имя? Придумайте такой сказ, чтобы оно не обозначало имени. С какой буквы вы его тогда напишете?

**Письменные задачи.** 1) Перепишите рассказ с разделением на сказы, с точками и с большими буквами. Подчеркните в каждом сказе слово с ударением.

2) Выпишите каждый сказ отдельно, а под ним—пары слов, относящихся в нем друг к другу, по следующему образцу:

Таня очень любила чтение.
Таня любила
очень любила
любила чтение.

3) Напишите свое имя и фамилию. Напишите имена и фамилии ваших товарищей и подруг. С какой буквы вы будете начинать все эти слова?

**Выводы.** 1) Каждое слово в сказе связано по смыслу с каким-нибудь другим словом, так что весь сказ делится на пары таких связанных между собою слов. Слова, связанные по смыслу, могут быть в сказе и рядом и не рядом. Одинаковые слова могут быть связаны по смыслу в одном сказе и не связаны в другом. Одно и то же слово может быть связано по смыслу с двумя словами; из-за этого оно входит в разные пары, и тем соединяет эти пары между собой. Все пары одного и того же сказа соединяются таким образом между собой и отделяются от пар соседних сказов. 2) Имена людей и животных пишутся всегда с большой буквы.

**Примечание.** Здесь вводится разбивка слов на пары в точном согласии с программами Наркомпроса и Моно. Наблюдение это есть в то же время и *упражнение*, которое надо производить непременно в течение всего курса и довести до того момента во втором отделе книги, когда оно оплодотворится понятием согласования, управления и примыкания, и отдельные пары вступят друг с другом в соотношение, создав одну *синтаксическую перспективу*. Не говоря уже об огромном логическом значении этого упражнения и о подготовительно-синтаксическом, укажу здесь на то, что это есть *лучший повод для сознательного списывания* (бессознательность здесь, по самому существу дела, невозможна) и лучший повод захватывать памятью буквенный вид *двух* слов, а не одного, при чем флексия подчиненного слова выступает наиболее выпукло в ее смысловом сцеплении с подчиняющим словом, так что и для орфографии это упражнение неоценимо. Подчеркиваю здесь это, так как в части книги предлагаемый материал (чисто фонетический) не давал мне повода возобновить это упражнение. Но прерываться оно и там не должно: учитель может воспользоваться для него любой хрестоматией и любым текстом.

В тех, пока еще исключительных для ученика, случаях, когда „сказ“ не равен предложению (двучленное чтение простого предложения), синтаксические связи, конечно, протягиваются из сказа в сказ, и это учитель должен учесть как „исключение“ по отношению к сделанным здесь выводам. На всякий случай привожу здесь образец анализа еще нескольких сказов этого рассказа (наиболее длинных) в том именно виде, как работа должна выполняться учениками:

Она всё просила маму выучить ее читать.
она просила
всё просила
просила маму
просила выучить
выучить ее
выучить читать
Теперь она очень хорошо читает.
Теперь читает
она читает
очень хорошо
хорошо читает
Ей очень нравится читать.
ей нравится
очень нравится
нравится читать

## 5. Жучкин портрет.

Коле захотелось нарисовать Жучку он велел ей сидеть смирно Жучка послушалась она сидела смирно целых полчаса вышел очень хороший рисунок. Коля хорошо рисует.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните слова: „Жучкин“, „Жучку“, „Жучка“. О чем в них во всех трех говорится? А на слух сходны они или нет? А разница есть или нет? Где разница, в начале или в конце? Сравните еще слова „нарисовать“, „рисунок“ и „рисует“. Похожи они по смыслу или нет? А на слух? А разница есть? Где разница, в начале или в конце? Найдите в рассказе еще такие слова, очень сходные по смыслу, но отличающиеся на слух или началом или концом, или и тем и другим (для учителя: Коле — Коля, он — она, сидеть — сидела, хороший — хорошо). Сравните еще:

Вышел очень хороший рисунок.
Вышли очень хорошие рисунки.
Вышла очень хорошая зарисовка.
Вышло очень хорошо нарисованное изображение.

Проследите изменение каждого слова. Найдите *одно* такое слово, которое не меняется. Можно ли его как-нибудь изменить? Значит, на какие два разряда можно вообще разделить все слова?

**Письменные задачи.** Сделайте то же, что с предыдущим рассказом, и, кроме того, подчеркните при выписке слов в пары все изменяющиеся в рассказе слова.

**Вывод.** Слова делятся на изменяемые и неизменяемые.

**Примечание.** Здесь вводится наблюдение над формами слов под оболочкой доступного для детей понятия об *изменении* слова. Учитель должен иметь в виду, что это отнюдь не то, что обычно называется „словоизменением“. Мое „изменение“ слова охватывает на данной стадии *и* словоизменение, *и* словообразование. Причины, побудившие меня так поставить наблюдение, следующие: 1) главной задачей моей в *этой* части труда является — дать *общее* представление о формах без малейшей попытки их как бы то ни было классифицировать; поэтому вслед за наблюдениями данного параграфа будет поставлено в дальнейшем еще только наблюдение над *одинаковостью* некоторых изменений в *разных* словах — и только; всё это является только подготовкой ко второй части, посвященной наблюдению над формами; 2) деление на словоизменение и словообразование я считаю *совершенно недоступным* для детского возраста; было бы *насилием* над наблюдением, если бы мы внедрили ученику (сам он *никогда* этого не „наблюдет“), что „хороший“ и „хорошо“ — *разные* слова, а „хороший“ и „хорошая“ *одно и то же* слово, или что „пишу“ и „писать“ — разные слова, а „пишу“ и „пишем“ (также „пишу“ и „писал“, по моему толкованию) — одно и то же слово; 3) и в науке понимание „словоизменения“ и „словообразования“ не у всех авторов одинаково: в то время как одни сводят дело исключительно к разнице формальных *значений* (значения синтаксические и несинтаксические), другие стремятся учесть одновременно и чисто внешние факторы (стоит ли данный суффикс в конце слова или в середине, имеются ли другие, параллельные данной форме, образования, или она стоит одиноко, как „писать“ и др.), и так как эти внешние факторы на каждом шагу противоречат внутреннему критерию, а отказаться начисто либо от внутреннего критерия, либо от внешнего нехватает смелости, то по отношению к отдельным формам все авторы расходятся в их квалификации; 4) если понимать под „словоизменением“ и „словообразованием“ исключительно раз-

ницу значений синтаксических и несинтаксических, как это делаю я, то резкой границы здесь по самому существу дела быть не может, так как внесение нового „словообразовательного“ оттенка меняет в огромном большинстве случаев отношения слова к другим словам и, наоборот, изменение отношений между словами сплошь и рядом неразрывно слито с изменением самих слов [1]) (ср. „Жучкин лай“ и „Жучка лает“, „Жучкина храбрость“ и „храбрая Жучка“, изменение самих представлений и отношений между ними здесь *неразрывно* слиты). Таких случаев, как „стол — столик“, на которых во всех учебниках демонстрируется чистое „словообразование“, в сущности, немного. Всё это побудило меня опустить совсем деление форм на эти две рубрики в первой части и не особенно настаивать на них и во второй. Анализ значения каждой отдельной формы сам по себе покажет ученику, насколько она „синтаксична“, и насколько в ней есть другие, несинтаксические элементы; вводить же общую рубрикацию столь отвлеченного свойства мне кажется вообще на первой ступени не следует. Возвращаясь к практическому выполнению того наблюдения над форменными и бесформенными словами (по моей „детской“ терминологии — „изменяемыми“ и „неизменяемыми“), которое я предлагаю в этом параграфе, должен еще прибавить, что: 1) ни в каком случае не следует заострять того, что все „изменения“, наблюдаемые учениками на одном корне, представляют из себя *„одно и то же слово“*; этот прием, и вообще-то достаточно ненаучный, при том расширении понятия „изменение“, которое я здесь ввожу, уже совершенно недопустим; и хотя, конечно, всякий ряд параллельных „изменений“ предполагает известное их единство, но эту трудность на данной стадии легко обойти указанием, что изменяемые слова при помощи своих изменений *переходят друг в друга*, оставаясь все же отдельными словами; 2) о точном выделении корня и окончаний здесь еще не может быть речи, так как деление на звуки еще впереди и здесь пришлось бы заменить звуки буквами; поэтому я довольствуюсь здесь элементарным наблюдением, что слово сходно на слух в середине и не сходно в конце; 3) так как экспериментирование с формами должно развернуться еще только во второй части, то здесь имеется в виду наблюдение только над *фактически изменяющимися в тексте* словами (см. для данного рассказа список таких слов выше в скобках для учителя); подчеркивание этих слов в смысловых и синтаксических парах я считаю очень полезным орфографи-

[1]) Подробнее об этом см. мой „Русск. синт. в научн. осв.“, стр. 40.

ческим упражнением и в то же время подготовкой к наблюдениям второй части над согласованием и управлением, и его необходимо время от времени возобновлять. Возможно и выписывание всех изменяющихся слов рассказа столбцами. Всё это будет развивать *грамматические способности* ученика, *расчленять* его речевые представления. В связи с введением этого рода упражнений, мыслимых мной для всей книги, я исключил из этого издания бывшее ранее „Приложение", заключавшее в себе специальную работу над флексиями.

## 6. Настя.

Пришла Настя после школы мама была дома Насте понравилась одна сказка она прочитала ее маме мама была очень рада.

## 7. Худое ведро.

Несла женщина ведро воды ведро было худое вода потекла нести стало легче женщина радовалась этому.

## 8. Федя—учитель.

Феде было скучно мама посоветовала ему учить маленькую сестренку Маню грамоте она дала ему азбуку Федя охотно принялся учить Маню он очень был рад делу.

## 9. Снежная кукла.

Была зима мороз щипал лицо потом стало тепло нападало много снегу дети склали снежную куклу руки очень зябли зато кукла вышла прекрасная.

**Примечание.** Параграфы эти дают материал для повторных упражнений в делении на сказы, в нахождении сказового ударения, в разбивке сказов на пары слов, относящихся друг к другу, в нахождении изменяющихся слов.

## 10. Мишина собака.

Мишину собаку зовут Дружок. Дружок большая черная дворовая собака. Он очень любит Мишу. Он всегда старается лизнуть ему лицо. Миша часто кормит его мясом. Когда Миша идет гулять, Дружок идет рядом.

**Устные вопросы и задачи.** Разделите рассказ на сказы. Найдите в каждом сказе слово с ударением. Прислушайтесь к *последнему* сказу. Что в нем особенного? Сколько в нем ударений? Нет ли в нем такого места, где хочется приостановиться? Каким знаком это отмечено на письме? Прислушайтесь, куда идет голос перед этим знаком, *вниз* или *вверх?* Сравните:

Миша идет гулять. Дружок идет рядом.

Когда Миша идет гулять, Дружок идет рядом.

Сколько сказов в левом примере? А в правом? Не соединились ли в правом примере два сказа в один? Как при этом переменился голос? А остановка? А знак препинания? Сохранилось ли у каждого сказа свое ударение? Какое слово помогло соединению?

**Письменные задачи.** Выпишите отдельно каждый сказ, а под ним пары слов, в нем соединяющихся, как раньше. Сложный сказ сперва выпишите целиком, а под ним пишите те сказы, которые в нем соединились, разбивая каждый из них на пары и подписывая эти пары так же, как под другими сказами.

**Выводы.** Некоторые сказы делятся голосом на части, из которых каждая имеет свое сильное слово, понижение же делается только одно, в конце второй части. В первой части голос идет вверх до самого того места, где начинается вторая часть. Такие сказы называются *сложными,* а те части, из которых они состоят, можно называть *частичными* сказами. Частичные сказы часто отделяются на письме друг от друга запятой.

**Примечание.** Здесь впервые, в конце рассказа, встречается сложный сказ. Сперва ученик должен посчитать число сказов *только по числу понижений,* и таким образом он посчитает сложный сказ за один. Затем следуют вопросы, не заметил ли он в последнем сказе чего-нибудь особенного, и т. д. При анализе интонации придаточного предложения учитель должен иметь в виду:

1) что термин „повышение“ употреблен здесь так же условно, как и термин „понижение“, т.-е. с оглядкой только на *ударяемые* слоги, да и то не на все, а лишь на *общий* ход их мелодии (в данном случае, напр., „Миша“ безусловно ниже, чем „когда“, а „идёт“ еще ниже, но зато „гулять“ ушло далеко вверх, и это создает впечатление повышения.

так как мелодическое впечатление создается, главным образом, сопоставлением высоты логического ударения с высотой начального момента речи);

2) что *паузы* в таких случаях почти никогда не бывает (сравни произношение *д* долгого на границе этих предложений „гулядь-дружок“, при чем взрыв *один*, как в словах „аддирать“, „аддавить“ и т. д.). Вообще, учитель раз навсегда должен покончить с предрассудком, что знаки препинания обозначают всегда „препинание“, очень часто они обозначают только мелодию. Таким образом, в данном случае отнюдь не следует добиваться от ученика остановки при чтении; она возможна, конечно, как и между всякими другими полными словами (т.-е. и внутри простого сказа), но только случайно, для бóльшей ясности или из-за технической слабости ученика. Слова же мои *„хочется приостановиться“* имеют в виду только хотение, а не самый факт. Дело в том, что известный ритмический раздел здесь, конечно, есть (он выражается в бóльшей *слабости* срединного момента этого *д* долгого по сравнению, напр., с „оддирать“ и т. д. и в некоторой *задержке* речи, вызываемой необходимостью в короткое время перейти от сильнейшего ударения в слове „гулять“ к нормальному в слове „Дружок“), и этот-то раздел и сознается, как пауза (а иногда и превращается в нее). Таким образом, наблюдение ученика над ритмом здесь чисто-психологическое: он должен заметить какой-то раздел, и это я и выразил словами „хочется приостановиться“, фонетическая же сторона раздела здесь для ученика непосильна;

3) что такой же точно раздел и с таким же точно предшествующим повышением голоса и лишним логическим ударением может встретиться и фактически очень часто встречается *внутри предложения*. Правда, это бывает обычно в более распространенных предложениях, чем те, из которых состоят эти первые рассказы книги. Но на всякий случай учитель должен уже и теперь иметь в виду, что то *раздвоение* предложения, которое явно слышно и прямо необходимо в таких случаях, как: „быстро опускавшееся в воды океана солнце поражало своей величиной“, „в густом, дремучем лесу пахло грибами и прелыми листьями“ и т. д., может *случайно* проявиться в детском чтении даже в таких коротких предложениях, как „Мишину *собаку* зовут *Дружок*“. И чем живее, чем эмоциональнее будет чтение, тем скорее оно может стать двучленным. Другими словами, некоторые так назыв. *простые* предложения могут быть прочтены уже и теперь тем же приемом голоса, каким большею частью читаются так назыв. „сложные предложения“. В этом случае учитель должен непременно остановить внимание класса на таком

раздвоенном чтении и объяснить, что в *таком* чтении это будет не простой сказ, а *сложный*, состоящий из таких-то *двух* частичных сказов. Что же касается запятой, то тут как раз и уместно будет предупредить учеников, что запятая внутри сложного сказа *не всегда* ставится, что, напр., в *этом* случае ее ставить нельзя по причинам, *о которых они будут учить впоследствии*. Важнее всего, чтобы учитель ни на одну минуту не смешивал сказа с предложением, и помнил, что сказ (и сложный, и частичный, и простой) есть явление *ритмико-мелодическое*, а предложение — явление *грамматическое* (соединение подлежащего со сказуемым и второстепенными членами), и что поэтому всякое предложение, если в нем не меньше двух слов, можно прочитать, как сложный сказ, и, наоборот, сочетание предложений можно прочитать иной раз, как простой сказ.

Относительно термина „сложный сказ“ должен еще заметить, что центр тяжести падает на вторую часть термина, а не на первую. Для ученика это должен быть именно *сказ*, только особого типа. И в дальнейшем, при *первом* расчленении рассказа на сказы, всегда сложный сказ должен приниматься за единицу. Но, конечно, и сложность должна всегда учитываться, особенно при разделении слов на пары, где выступает уже чисто грамматическое членение речи. Поэтому я и предлагаю при этом последнем упражнении выписывать каждую часть сложного сказа (грамматически здесь почти всегда = каждое предложение) отдельно. Придаточные предложения выписываются, конечно, вместе с союзом и без всяких изменений, чтобы их несамостоятельность всё время была на виду.

## 11. Котята.

Наши котятки еще очень маленькие они еще слепые они постоянно ищут мать им кушать хочется кошка кормит котят своим молоком они сосут её когда они наедятся они засыпают мать убегает тогда искать себе пищу когда котята подрастут глазки их откроются кошка будет им носить мышей она будет приучать их ловить мышей когда они совсем вырастут они сами будут находить себе пищу.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните по голосу следующие примеры:

Котятки наедятся. Они засыпают.

Когда котятки наедятся, они засыпают.

Котята подрастут. Глазки их откроются.

Когда котята подрастут, глазки их откроются.

Они скоро совсем вырастут. Они сами будут находить себе пищу.

Когда они совсем вырастут, они сами будут находить себе пищу.

Прислушайтесь еще отдельно к правому столбцу. Прочитайте его весь сверху донизу. Что делается с голосом, когда сказы соединяются? А что с остановкой? А что с ударениями? Разделите теперь рассказ на сказы. Определите, какие из них простые, а какие сложные. Из каких простых состоят сложные?

**Письменные задачи.** 1) Перепишите рассказ со знаками препинания и большими буквами. 2) Выпишите из рассказа сложные сказы, под каждым сложным сказом подпишите те частичные сказы, из которых он состоит, а под каждым частичным сказом те пары слов, относящихся друг к другу, которые в него входят.

## 12. Примеры.

Наши котята еще слепые. Они очень маленькие. Наши котята еще слепые, потому что они очень маленькие. Они постоянно ищут мать. Им кушать хочется. Они постоянно ищут мать, потому что им кушать хочется. Кошка часто убегает искать себе пищу. Она кормит котят своим молоком. Кошка часто убегает искать себе пищу, чтобы кормить котят своим молоком. Котята скоро подрастут. Глазки их откроются. Они будут видеть. Когда котята подрастут, глазки их откроются, так что они будут видеть. Кошка будет носить им мышей. Она будет приучать их ловить мышей. Кошка будет носить им мышей, которых они будут приучаться ловить. Они скоро вырастут. Тогда они сами будут находить себе пищу. Они скоро вырастут, так что тогда сами будут находить себе пищу.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь еще раз к тому, что делается с голосом при соединении сказов. Всегда ли при этом голос повышается? Прислушайтесь к первому примеру в его связном (правом) виде. Нельзя ли прочесть его с *понижением* голоса, как перед точкой? Прочитайте для сравнения на два лада, с повышением и с понижением. Какое чтение здесь больше подходит? Теперь прислушайтесь к тому, как вы *понижаете* голос перед *запятой*, и как перед *точкой*; как произносите „слепые“, и как „маленькие“? Нет ли разницы? Не *ниже* ли одно другого? Которое ниже? Не слышится ли в том понижении, которое перед запятой.

что дальше еще что-то будет сказано, что речь не окончена? Не слышится ли, наоборот, в том понижении, которое перед точкой, что всё высказано, что дальше ничего не будет? Постарайтесь уловить это. Сравните еще *остановку*, которую вы делаете при точке, с той остановкой, которую вы делаете при вашем новом чтении запятой. Где остановка больше? Сумеете ли вы теперь отличать понижения голоса при точке от понижений при запятой? Обратите еще внимание на четвертый пример. Сколько простых сказов соединились здесь в сложный? Каким голосом лучше всего соединить здесь первый сказ со вторым? А второй с третьим? Прислушайтесь еще раз на этом примере к обоим способам чтения запятой.

**Письменная задача.** Перепишите все эти примеры в два столбца, как на стр. 43. Налево пишите те примеры, внутри которых точка (или точки), а направо те, внутри которых запятая (или запятые).

**Выводы.** 1) В сложных сказах первый частичный сказ произносится часто не с повышением голоса, а с понижением; но это понижение бывает по большей части меньше, чем в конце всего сказа, и остановка тут очень маленькая или даже ее совсем нет. Тут тоже часто ставится запятая и, значит, надо различать два рода запятых: запятые *повышения* и запятые *понижения*. 2) В сложном сказе может быть и не два, а несколько частичных сказов, при чем одни могут произноситься с повышением, а другие с понижением.

**Примечание.** Здесь вводится новая интонация запятой, которую я называю интонацией „*неполного* понижения“ (или „*слабого* понижения“). От точки эта фигура отличается необязательностью паузы (см. выше) и, как показывает сам термин, меньшим понижением. Учителю необходимо прежде всего самому внимательно прислушаться к высотам слова „слепые“ и слова „маленькие“ в *связной* (правой) параллели первого примера, если первая половина в нём читается не с интонацией подчинения, а с интонацией независимого предложения, связанного, однако, с последующим. Нужно заметить, что здесь, когда главное предложение предшествует придаточному, такое чтение наиболее естественно, а чтение с повышением либо носит явно резонерский характер, либо указывает на то, что раньше уже говорилось о слепоте котят. Таким образом, весьма вероятно, что ученик сразу прочтет это сочетание верно, с понижением. Тогда

останется только навести его на различие этого понижения от понижения точки, а о возможности повышения *лучше уж тогда совсем не говорить*, и то сравнительное чтение, которое я здесь рекомендую, тогда *выпадет*. В дальнейшем ученик должен, конечно, укрепиться в этом двояком чтении запятой, и всегда должен различать, какую запятую он читает, „запятую повышения“ или запятую „понижения“, но это должно быть сделано на разных фактах, так как двоякое произнесение одного и того же сочетания этого типа в жизни почти не встречается. При чтении *левых* параллелей этого параграфа (нечетных) необходимо добиваться отчетливого и типического чтения *точки*, так как в сравнении этой точки с запятой понижения тут всё дело. Параграф этот служит не только для наблюдения, но и для *упражнения* в чтении точки и „понижательной“ запятой. Так как разница между тем и другим в интонации *очень тонка*, и ученик, видя тут же вторую половину примера и естественно захватывая её заранее мыслью, часто будет сбиваться голосом с точки на запятую, сохраняя различие *лишь в паузе*, то учитель всё время должен применять метод *изоляции*, т.-е. выписывать то предложение, которое он хочет услышать с чтением точки отдельно на доске, приглашая ученика *забыть* о том, что дальше, и прочитать то, что на доске, как *если бы оно встретилось ему где-нибудь отдельно*. С другой стороны, при чтении чётных вариантов (связанных союзом) может получиться, под влиянием предыдущего чтения точки, чтение излишне спокойное, эпическое, изолированное, и понижение выйдет тогда такое же, как при точке. Во избежание этого надо побуждать детей читать эти варианты с особой живостью и выразительностью. Собственно запятая понижения передает обычную *разговорную* высказывательную интонацию, особенно выразительно звучащую как раз в детской речи, точка же передает специально *литературное повествование*. Следовательно, для воспроизведения этой запятой надо возбуждать у детей эмоции, а для воспроизведения точки, напротив, производить искусственное успокоение (изоляция). Только тогда получится чистое чтение точки, *со спокойным по ритму* (более раздельное произношение заключительных слов) *заключительным* понижением, и чистое чтение запятой (понижение меньше, темп при приближении к запятой ускоренный). Разумеется, деталей ритма и темпа лучше не касаться (если дети сами не откроют их), а отметить только разницу в интонации и остановке, а главное, довести детей до полного *практического* владения обеими фигурами, чему должно очень помочь всегда интересующее детей *состязательное чтение* („Кто лучше прочитает?“).

Что касается союзов, обслуживающих связность интонации в четных вариантах, то изучение их начнется только с § 14-го. Поэтому здесь их можно и совсем не отмечать, если дети сами не заметят их. Если же заметят, то надо поддержать это наблюдение, но предупредить, что *подробно* этими словами они будут заниматься после, а сейчас надо изучать интонацию („голос“).

## 13. Примеры.

Когда я хорошо готовлю уроки мама довольна мной. Петя надел коньки чтобы пойти кататься. Я вернулся тем лесом где недавно видел зайца. Я встретил товарища который позвал меня ужинать. Я пошел направо откуда слышались голоса. Мой брат остался сегодня дома потому что он болен. Я выучил урок очень хорошо так что учитель был доволен. Настя разбила куклу которую ей подарила мама. Я хочу научиться хорошо читать чтобы уметь читать всё. Когда я буду постарше папа мне подарит ружьё. Дети пошли туда куда им велели. Я был дома когда пришли товарищи. Мама мне сказала что я могу пойти гулять. Когда я пришел домой я узнал что Шарик убежал.

**Письменная задача.** Перепишите с запятыми.

## 14. Осень.

Проходитжаркоелетоиднистановятсякорочелистьяосыпаютсяптичкиулетают.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Сравните этот рассказ с рассказом *первым*. Чем отличается он от того рассказа? Какое тут прибавилось слово (сравните по списку, составленному тогда)? Чем оно замечательно? Может ли оно употребляться отдельно, как другие слова? Может ли на нем быть когда-нибудь ударение? Есть ли у него отдельный смысл? Почему же мы пишем его отдельно? Можно ли его написать вместе с предыдущим словом („летои“)? Есть ли такое слово? А со следующим („идни“)? Есть ли такое слово? Вместо: „и дни становятся короче“ нельзя ли было бы сказать: „и становятся дни короче“? А нельзя ли было бы сказать: „и короче становятся дни“? Значит, связано ли это „и“ с каким-нибудь *одним* из этих трех слов? Можно ли составить такие пары: „и дни“, „и становятся“, „и короче“? Будет ли в них смысл? К какому же слову относится это „и“? Не относится ли оно сразу ко *всем трем* словам? Почему же, в конце

концов, приходится считать его отдельным словом и писать отдельно? Прислушайтесь еще к голосу перед этим „и“. Что здесь слышится — точка или запятая? Какие же два сказа соединились здесь в один сложный? Какое слово соединило их?

2) Вернитесь к примерам двух предыдущих номеров. Пересмотрите в них все слова, которые соединяют сказы. Нет ли среди них таких, которые так же, как слово „и“, не могут употребляться отдельно? Можно ли сказать отдельно: „когда“? А „чтобы“? Такие слова, как „и“ и „чтобы“, которые не имеют отдельного смысла и служат *только* для соединения сказов, мы будем называть *союзами*. Слышали ли вы раньше это слово? Какой смысл оно имеет? Что значит: „союз металлистов“, „союз печатников“? Почему же слова, соединяющие сказы, называются „союзами“? Выберите *все* союзы из обоих предыдущих номеров. Присмотритесь и прислушайтесь к *последнему* союзу последних примеров („что“). Всегда ли он служит для соединения сказов? Сравните:

| | |
|---|---|
| Я знаю, что тебе это нужно. | Что тебе нужно? |
| Он говорит, что видел. | Что он видел? |
| Как жаль, что вы забыли. | Что вы забыли? |

Вслушайтесь в разницу произношения левого „что“ и правого. Вдумайтесь в разницу смысла. Не имеет ли слово „что“, когда мы им *спрашиваем*, отдельного смысла? Значит, оно тогда уже не союз? Или это *два разные* слова, которые и произносятся по-разному, а только пишутся одинаково? Сравните такие примеры:

| | |
|---|---|
| Крестьянин отточил свою *косу*. | Девушка заплела *косу*. |
| Старая *бабка* любила внука. | Эта *бабка* дырявая, она не годится для игры. |
| Дядя курит *трубку*. | Из этой банки провели *трубку* в стакан. |
| Светит полный *месяц*. | *Месяц* январь очень холодный. |

Одинаковые ли слова в левых и правых примерах или разные? А как они произносятся, одинаково или по-разному? Значит, если даже слова одинаково произносятся, но имеют разный смысл, мы их считаем разными словами; как же мы будем считать те два „что“, которые и произно-

сятся по-разному и смысл имеют разный, и только пишутся одинаково? Два это слова или одно? Присмотритесь еще к союзам: „потому что“ и „так что“. Чем они замечательны? Сколько в каждом из них слов на *письме?* А на слух? Не случается ли им разбиваться на два слова? Сравните:

Наши котята еще слепые, *потому что* они очень маленькие.

Мой брат остался сегодня дома, *потому что* он болен.

Я выучил сегодня урок, *так что* учитель был доволен.

Мама читает вслух очень ясно, *так что* я всё понимаю.

Этот мальчик ругается, *так что* другие дети его сторонятся.

Наши котята еще слепые потому, *что* они очень маленькие.

Мой брат остался сегодня дома потому, *что* он болен.

Я выучил сегодня урок так, *что* учитель был доволен.

Мама читает вслух так, *что* я всё понимаю.

Этот мальчик ругается так, *что* другие дети его сторонятся.

Какая разница в чтении между левыми и правыми примерами? А в запятых? А в союзах? Какой простой союз во всех правых примерах? А в левых какие *два сложных* союза? Значит, когда мы произносим „потому что“ слитно и не ставим по середке запятой, будет это одно слово или два слова? Значит, можно ли сказать, что союзы вообще *короткие* слова? Можно ли по этому признаку отличать союзы? А по каким же признакам мы их будем отличать?

**Письменные задачи.** 1) Перепишите рассказ со знаками препинания и большими буквами. 2) Выпишите каждый сказ и под ним пары относящихся друг к другу слов (как раньше). Войдет ли слово „и“ в какую-нибудь пару?

**Выводы.** Кроме кусочков речи, имеющих отдельный смысл, бывают такие кусочки, которые отдельного смысла не имеют, а служат только для соединения частичных сказов между собой. Таковы в последних трех параграфах кусочки: „и“, „что“ (произн. „штэ“), „чтобы“, „потому что“, „так что“. Они не входят в пары слов, относящихся друг к другу, и называются *союзами.* Они пишутся отдельно, как настоящие слова, но только потому, что не

могут слиться по смыслу ни с одним из обоих соседних слов. Союз „что“ надо отличать от вопросительного слова „что“. Союзы „потому что“ и „так что“ разбиваются иногда голосом на простые слова „потому“ и „так“ и союз „что“. Поэтому они называются сложными союзами.

**Примечание.** Здесь в первый раз наблюдается частичное слово (союз) *и*. Поэтому основной задачей параграфа является довести ученика до отчетливого вывода, что это слово *не настоящее*, что оно не имеет такого полного смысла, как все предыдущие слова (союзы предыдущих двух параграфов остались не наблюденными в этом отношении), и что оно отдельно только тем, что *не составляет части никакого другого слова*. Но, конечно, одновременно с этим должна выявиться и специальная союзная природа этого частичного слова. Самый термин „союз“ может быть первоначально и избегну(особенно при слабом уровне класса), и на протяжении нес кольких параграфов слова эти могут называться просто „соединительными“ словами или „словами, соединяющими сказы“ (хотя это не совсем точно, потому что слова „когда“, „где“ и т. д. тоже соединяют сказы, а союзами не являются), или „соединяющими другие слова“. Но рано или поздно он, конечно, станет необходим, так как при сопоставлении союзов с предлогами называть и те и другие трех-аршинными кличками немыслимо. В частности, относительно союза „штэ“, который мне здесь не хотелось обойти в виду его частости в языке, должен быть достигнут вывод, что „штэ“ и „што“ два *разных* слова, как те омонимы, которые тут же приведены, и даже больше, чем они, так как тут и произношение-то не одинаковое. В чем именно эта неодинаковость, проанализировать тут еще нельзя, так как понятия ударения слова и отдельного *звука* еще впереди. Однако, если ученики уже тут услышат, что в одном случае произносится *о* на конце, а в другом *что-то другое*, то это наблюдение надо всячески подхватить и укрепить: оно впоследствии очень пригодится. Самое же главное, конечно, чтобы ни ученик, ни учитель не произносили бы в этом союзе звука *о*, тогда и вывод будет возможен и естественен. То же, разумеется, относится и к союзам „пэтамуштэ“, „такштэ“. Эти союзы прихвачены с самого начала, несмотря на свою сложность, специально для того, чтобы ученик не объяснил себе служебной роли союзов их *короткостью* („словечки“ школьных грамматик), а вник бы сразу в сущность дела, в особенность значения. При анализе союзных слов параграфа 12-го и 13-го должно быть достигнуто ясное различение *на-*

*стоящих* союзов, т.-е. слов, не имеющих совершенно отдельного смысла и не употребляющихся отдельно, а служащих *только* для соединения сказов („потому чтэ“, „чтобы“, „так чтэ“, „чтэ“) и „союзных“ слов, имеющих отдельный смысл, употребляющихся отдельно, но могущих при случае брать на себя роль союзов („который“, „когда“, „где“, „откуда“, „куда“). Центр внимания должен быть направлен, конечно, на первые, и они должны быть найдены все в полном составе, вторые же задеваются лишь попутно (они пока для ученика — нормальные *полные* слова), и в перечислении и выборке не нуждаются. Относительно приема повторения рассказа в другой редакции, что́ встретится еще не раз, я должен сказать, что мыслю здесь себе учителя, задающим классу *загадку*, в чем отличие второй редакции от первой, и предупреждающим, что отличия ничтожные, и что тем больше чести будет тому, кто их откроет. Отнюдь не следует зачитывать эти вторые редакции тем же способом, как и первые. Это и скучно было бы, и могло бы повести к неверному чтению (ученик прочтет вместо второй редакции первую, если она еще свежа в памяти). Нужно, чтобы каждый ученик порознь посидел над „загадкой“, пока она общими силами не разгадается. Тогда начинается изучение найденных отличий. К вопросу об омонимах должен еще прибавить, что в данной связи я пока еще не мог развернуть работы над ними подобающим образом; но если учитель сумеет уже здесь это сделать и заинтересует ими ученика (а это не так трудно, так как омонимы интересны для ребенка так же, как и шарады), то это будет очень полезно. С одной стороны, это послужит средством развития речи (составление *парных сказов* такого типа, как: „она *пила* воду“ и „это очень острая *пила*“, „мы погуляем *весело*“, „кладь *весила* 5 пудов“ и т. д.), с другой стороны, работа над омонимами, *разно пишущимися*, сосредоточит внимание на буквах и будет очень полезна для орфографии, наконец, в-третьих, она будет приучать к выделению значений *отдельных слов* в уме ребенка и тем подготовит его к дальнейшей более трудной работе над *синонимами*. Называть омонимы пока лучше всего, я думаю, „однозвучками“ или „однозвучными словами“.

## 15. Мальчик и змей.

Маленький мальчик пускал змей был сильный ветер нитка рвалась и резала руку мальчику было больно пришли товарищи и помогли собрать нитку и притянуть змей.

**Устные вопросы и задачи.** Вдумайтесь и вслушайтесь в заглавие рассказа. Какое значение имеет здесь слово „и“? Соединяет ли оно и здесь два сказа? Что же оно здесь соединяет? Как это отражается в голосе? Можно ли здесь перед „и“ настолько же повысить голос, как в предыдущем рассказе? А можно ли поставить запятую? Сравните еще с другими местами рассказа, где встречается „и“ (найдите три таких места). Сравните и эти места между собой. Везде ли необходимо перед „и“ повышать голос? *Там, где можно обойтись без повышения, запятой не ставьте.* Разделите рассказ на сказы (простые и сложные). Где будет граница между третьим и четвертым сказом? Нельзя ли прочитать тут на-двое?

Нитка рвалась и резала руку. Мальчику было больно.

Нитка рвалась и резала руку мальчику. Было больно.

Как же тут поставить точку? Вспомните, как ставится запятая в союзах „потому что“ и „так что“. Не то же ли самое и тут? Не зависит ли всё от вашего чтения?

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания и с большими буквами. Там, где можно читать на-двое, разделяйте, *как вам больше нравится.* Слова с ударением подчеркните.

**Выводы.** Союз „и“ может соединять не только частичные сказы, но и отдельные слова. Поэтому перед ним не всегда ставится запятая.

**Примечание.** В этом рассказе тот же союз „и“ появляется уже в слитном предложении. Здесь относительно пунктуации надо вспомнить правило Грота: „...когда из двух сказуемых слитного предложения, соединенных союзом „и“, второе означает либо позднейшее действие, либо следствие того, что выражено первым, то и перед союзом „и“ ставится запятая“. Это правило, написанное черным по белому во всех изданиях „Русского правописания“, почему-то игнорировалось всеми позднейшими составителями грамматик, и в результате создалась новая традиция: запятой в этих случаях никогда не ставить. С интонационной точки зрения об этом приходится только пожалеть, так как запятая здесь по большей части *слышится.* Ученикам должна быть здесь предоставлена свобода писать по собственному произношению, и это лучший случай еще раз понаблюдать это про-

изношение. В таких случаях, где чтение с запятой невозможно, или мало вероятно (именно там, где нет указанных Гротом оттенков, а есть простая *одновременность* и даже некоторая *парность*, напр.: „спит и видит попасть в театр", „скачет и прыгает", „заявляю и утверждаю", „обещал и клялся" и т. д.), нужно проверить чтение ученика, и если окажется, что запятая поставлена не по слуху, то исправить ошибку, и, кстати, опять-таки использовать случай для наблюдения. В частности, в данном рассказе запятая после „рвалась" возможна, но не необходима, и тут всё зависит от чтения (следовательно, и при переписке каждый ученик должен ставить или не ставить ее соответственно своему чтению). Запятая же после „товарищи" уже прямо необходима, так как здесь вторая часть предложения (а по моему толкованию — второе предложение) тоже имеет свой внутренний союз „и", и голос естественно отделяет первую часть от этой сложной второй части специальным произношением запятой (неполное повышение или понижение). Что касается последнего „и", то и здесь не исключена возможность чтения запятой (благодаря предикативному характеру инфинитива). Но здесь уже надо прямо сказать ученику, прочитавшему запятую, что она здесь может *произноситься*, но не *пишется*, как и многие другие запятые, о которых он в свое время узнает.

## 16. Костя и пчела.

Костя гулял и увидел пчельник где стояли деревянные ульи вдруг прилетела пчела и зажужжала возле самого Костина лица Костя отмахнулся рукой пчела ужалила ему руку Костя закричал и заплакал.

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущим рассказом.

**Примечание.** Здесь три случая употребления союза „и" между двумя сказуемыми, и интересно сравнить их в интонационном отношении. Перед первым „и" интонация частичного сказа возможна, но не необходима (при более живом, эмоциональном чтении она есть, при спокойном — ее нет); перед вторым она прямо необходима (возможна даже пауза); наконец, перед третьим она очень мало вероятна. Соответственно и запятые в первых двух случаях должны свободно допускаться, в третьем же контролироваться чтением.

## 17. Зима.

Пришел январь стало холодно затопили печи Ваня и Катя сидят и греются Ваня читает книгу а Катя вяжет чулки подле играет кот Васька.

**Устные вопросы и задачи.** Разделите на сказы, простые и сложные. Какой новый союз в предпоследнем сказе (сложном)? На какой из прежних союзов он больше всего походит по звукам и по смыслу? Но можно ли перед ним не повысить голоса, как это бывает перед „и“? Значит, внутри сложного сказа перед союзом „а“ будет всегда какой знак?

**Письменные задачи.** 1) Сделайте то же, что с предыдущим рассказом. 2) Выпишите сказы и слова попарно (кроме *четвертого* сказа). Войдет ли слово „а“ в какую-нибудь пару?

**Выводы.** Кроме изученных ранее союзов, в русском языке есть еще союз „а“. Внутри сказа перед ним всегда бывает повышение голоса, и потому тут всегда ставится запятая.

## 18. Порядок.

Костя готовил уроки. Когда он кончил свою работу, то он пошел играть, а книги и тетради оставил так. Костину брату Пете было только три года. Он взял карандаш, да и стал чертить книги и тетради. Вечером Костя увидел, что все разбросано, и тетради испорчены. Он стал плакать и жаловаться матери. А мать сказала ему: „Петя маленький и не виноват, а виноват ты сам. Почему ты не убрал своих вещей?“

**Устные вопросы и задачи.** 1) Разделите рассказ на сказы, простые и сложные. Найдите новые союзы.

2) Почему в конце рассказа перед первым „а“ стоит точка, а перед вторым — запятая? Прислушайтесь к голосу. Значит, перед союзами бывают и точки. Отчего же это зависит?

3) Прислушайтесь внимательно к слову „сказала“. Куда идет на нем голос, *вниз* или *вверх?* Если вниз, то так же ли, как перед точкой, или иначе? Сравните по голосу:

Сказала мать Косте, что Петя маленький и не виноват? Да, *сказала.*

А мать *сказала* ему: „Петя маленький и не виноват“.

Где голос ниже? Где *резче?* Где сильнее ударение? Какое „сказала“ произносится *медленнее,* а какое *быстрее?* Теперь сравните с запятой:

Мать *сказала* Косте, что Петя маленький и не виноват.

Мать *сказала* Косте: „Петя маленький и не виноват“.

Где голос сильнее? Где резче? Где больше *остановка?* Значит, как же читается двоеточие? Чем оно отличается от точки, и чем от запятой? А по *смыслу* с чем оно больше сходно, с точкой или с запятой? Обозначает ли оно, что речь кончена, или что еще что-то будет говориться? Значит, какой еще знак может быть внутри сложного сказа, кроме запятой?

4) Прислушайтесь, каким голосом произносится вопрос, который задала мама Пете. Всегда ли мы так произносим, когда спрашиваем? Сумеете ли вы теперь по голосу ставить вопросительный знак?

5) Вдумайтесь в слово „не“ в словах матери. Имеет ли оно отдельный смысл? Говорится ли оно когда-нибудь отдельно? На какие слова похоже оно по этим признакам? Но соединяет ли оно сказы? Можно ли найти слово, к которому оно относится? Значит, чем оно отличается от союзов? А все-таки какое это слово, полное или неполное? Как же мы будем называть его? Какой смысл оно имеет?

**Письменная задача.** Перепишите рассказ, и подчеркните все *неполные слова* (союзы и *отрицательную* частицу).

**Выводы.** 1) Новые союзы: „то“, „да“. 2) Сказ, стоящий перед союзом, произносится иногда с *полным понижением* голоса и отделяется от следующего сказа *большой остановкой.* В этом случае союз оказывается уже не внутри сложного сказа, а в самом начале сказа (простого или сложного), и перед ним ставится точка. 3) Внутри сложного сказа, кроме „неполного“ понижения (запятая понижения), бывает еще понижение особого рода, бо́льшее, чем при запятой, и с резким ударением на пониженном слове, показывающим, что к этому слову следует важное прибавление. Такое понижение называется *предупредительным.* После него обязательно бывает остановка. На месте этой остановки на письме ставится *двоеточие.* 4) Когда мы спраши-

ваем о чем-нибудь, наши сказы оканчиваются совсем не так, как при утверждении, а особым, *вопросительным* тоном, который легко различается на слух. На письме этот тон обозначается особым, *вопросительным знаком*. 5) Кроме союзов, в языке есть еще кусочки, не имеющие отдельного смысла и обозначающие *отрицание*. Они называются *отрицательными частицами*. Все же кусочки вообще, не имеющие отдельного смысла, называются *неполными словами*, а настоящие слова — *полными* словами.

**Примечание.** Это очень важный параграф. Он дает: 1) новый вид частичных слов, *отрицательное* слово; 2) две новых интонации: вопроса и *предупредительного* двоеточия. Отрицательным словам в прежней грамматике не находилось места. Скрепя сердце, их сбрасывали в свалочное место для всех „трудных“ слов, в *наречие*, хотя абсурдность объединения в один разряд таких слов, как „вчера“ и „не“, была всегда очевидна и для самих учителей. Вся беда в том, что старая грамматика не проводила деления слов на полные и частичные или, если и проводила, то позже, в синтаксисе („знаменательные“ и „служебные“ слова некоторых старых грамматик), т.-е. *после* частей речи, тогда как деление это должно быть установлено *до* частей речи, или одновременно с ними, ибо частичные слова *не суть части речи*. Именно в этом-то пункте предлог, союз и другие служебные категории не соотносительны с существительным, прилагательным и другими разрядами полных слов, даже если мы будем сопоставлять их с „кенгуру“, „антрапа“, „*особь*-статья“, „жаль“, „надо“ и т. д. Хотя „в“, „к“, „при“, „у“ и т. д. так же бесформенны, как „кенгуру“, однако они — *неполные* слова, тогда как „кенгуру“ — явно полное. Такие неполные слова, как „был — буду“ или как „самый“, в составной форме превосходной степени прилагательного („самый лучший“), правда, уже могут быть распределены по рубрикам частей речи, но и то весьма условно: ведь разделение на вещественную и формальную принадлежности, которое *всегда* двусторонне — по *звукам* и по *значению*, у них происходит только по звукам; вещественная принадлежность их почти *лишена значения*, и, таким образом, эти слова неравны обычным полным форменным словам; это как бы особый разряд *безжизненно*-форменных слов, масок на месте живых лиц, разряд, могущий существовать в языке, конечно, только на фоне полных форменных слов и только в ничтожном количестве. Как бы то ни было, но пока, на

данной стадии обучения, *полнота* и *неполнота* значения слова (что превратится во втором выпуске в деление *членов предложения* на знаменательные и служебные) должны стоять в центре внимания ученика. В частности, *отрицательных* неполных слов в русском языке всего два: „не“ и „ни“, и однако это — особая *категория,* соотносительная с предлогами, союзами, вопросительными, усилительными и повелительными словами. Частичность этих двух слов („неполнота“) чрезвычайно легко может быть схвачена ребенком, и о ней много говорить не придется. („Можно ли сказать отдельно „не“?“ „Будет ли понятно, о чем человек говорит?“ и т. д.). Не нужно только особенно напирать на *краткость* этих слов (ср. немецкое weder — noch), а надо выяснить прежде всего *несамостоятельность значения*. С этой несамостоятельностью тесно связана *невозможность логического ударения* на таком слове, и она может быть отмечена (в рассказе ясно: „не *виноват*“, а не „*не* виноват“). Правда, в известных случаях частица „не“ притягивает к себе ударение („нé был“, „нé жил“, „нé пил“), и это ударение может быть и логическим (напр.: „*Пил* он чай, или *нé пил*?“). Но это особый случай потери *полным* словом своего ударения и передачи его предшествующему неполному слову, что будет изучено при предлогах. Что касается самого специфического значения этих слов, то иного слова, как „отрицание“, тут, к сожалению, не подберешь, почему и приходится давать этот тяжелый термин. Ожидать определения от ученика здесь невозможно, и придется, в конце концов, его подсказать. Переходя к интонациям, я должен сказать следующее: 1) интонация вопроса наблюдается суммарно, и в детальном наблюдении не нуждается, так как достаточно характерна сама по себе; 2) интонация и ритм *предупредительного* двоеточия состоят в следующем: голос идет сильно *вниз,* хотя и не настолько, как при точке; ударение *резкое*; темп по сравнению с точкой — *ускоренный*; остановка — *обязательна.* Разумеется, учитель должен всё это предварительно пронаблюдать на себе, вырабатывая в своем чтении, для самодемонстрации, наиболее *выразительное* чтение такого двоеточия. Некоторая подчеркнутость экспериментального произношения здесь не изменит сути дела, а только выявит ее, подобно тому, как, произнося экспериментально отдельные звуки речи, мы всегда артикулируем их более тщательно и отчетливо, чем в обычной, непринужденной речи, не портя этим наблюдения. При сравнении двоеточия с запятой надо помнить, что запятая бывает и с *повышением* и с *понижением*, и в примере: „мать сказала Косте....“ возможно и то и другое. Поэтому напирать

на разницу в тоне я в своих „вопросах“ не мог. Но если ученики будут читать эту запятую с повышением (что наиболее вероятно), то учитель должен выявить на фоне этого повышения понижательное свойство интонации двоеточия.

## 19. Петя и собака.

Петя играл плетью, и стал бить собаку. Мать сказала: „Зачем ты бьешь собаку? Она уйдет, и ночью некому нас будет стеречь“.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь опять к разнице между точкой и двоеточием:

Сказала ли мать Пете, что не надо бить собаку. Да, *сказала*.

Мать *сказала*: „Не надо бить собаку“.

И между запятой и двоеточием:

Мать *сказала*, что не надо бить собаку.

Мать *сказала*: „Не надо бить собаку“.

Заметьте, какие значки ставятся по обеим сторонам чужой речи, если она приводится *слово в слово*, и какая буква пишется в начале такой речи. А нужно ли так писать, когда речь передается не слово в слово? Посмотрите в левый столбец (и в предыдущем номере). Перепишите, расставляя знаки препинания, кавычки и меняя малые буквы на большие:

Петя сказал я хочу итти гулять. Петя сказал что он хочет итти гулять. Настя сказала мне понравилась одна сказка. Настя сказала что ей понравилась одна сказка. Мальчик сказал мне больно. Мальчик сказал что ему больно. Мама спросила Костю почему ты не убрал своих вещей? Мама спросила Костю почему он не убрал своих вещей?

**Примечание.** Разнице между знаками прямой речи и косвенной принято обучать в конце третьего года, как венцу занятий пунктуацией, построенной на синтаксисе. А между тем, дети в своих работах как раз наиболее склонны к прямой речи, и склонность эту надо всячески поощрять, так как прямая речь всегда делает работу живее и яснее. Прямая речь *легче* косвенной, и потому ребенок лучше сумеет ею воспользоваться для выражения своих мыслей. Считаясь с этим, я нашел нужным уже теперь вооружить его соответствующими навыками в пунктуации.

## 20. Приближение зимы.

Петя просил маму: Мама, пойдем гулять. Смотри, какая хорошая погода. А она ему отвечала: Нет, милый, некогда. Видишь, шью сестрам твоим шерстяные платья, а тебе теплую рубашку. А то, того и гляди, холода настанут, а мы и не приготовились.

**Работа.** Перепишите с кавычками. Подчеркните сильные слова.

## 21. Спор.

Федя сказал: „Осенью ночи становятся длиннее“. Петя ответил: „Нет, осенью дни становятся короче“. Федя повторил: „Неправда. Осенью ночи длиннее“. А Петя закричал: „Сочиняешь. Осенью дни короче“. И стали они спорить и кричать. А старшая сестра услышала, и сказала: „Не кричите. Подумайте, что вы говорите“. Они подумали, и расхохотались. Почему? (в книге для ученика набрано без знаков препинания).

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания, кавычками и большими буквами. Подчеркните сильные слова.

**Примечание.** Наблюдение над сильными словами представляет здесь некоторые трудности, которые, однако, стоит преодолеть. Дело в том, что при однофразных противоположениях фразное ударение падает обычно на *оба* противополагаемые понятия (*ночи — длиннее, дни — короче*), так что в одной фразе оказывается как бы два сильных слова. Но нетрудно заметить, что одно из них всё-таки сильнее другого. Так, в первой фразе Феди безусловно „длиннее“ будет сильнее, чем „ночи“, а в Петином ответе, напротив, „дни“ сильнее, чем „короче“. В повторных фразах ударения уже *только* на „дни“ и на „ночи“. Рассказик этот при живом и умелом чтении очень укрепит в различении фразного ударения.

## 22. Плохой нож.

Один человек стал резать ножом гвоздь. Нож гвоздя не резал. Тогда он сказал: „Гадкий мой нож“. И стал этим ножом жидкий кисель резать. Кисель резался, а потом опять съезжался. Тогда человек сказал: „Гадкий нож, и киселя не режет“, и бросил хороший нож.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите в этом рассказе *три* места, где встречается союз „и“. Почему перед первым „и“ точка, а перед следующими двумя „и“ запятая? Какого чтения хотел перед первым „и“ писатель? Прочитайте, как *он* хотел, и прислушайтесь. А теперь попробуйте, нельзя ли прочитать иначе, как если бы и тут была запятая? А вам какой знак тут больше нравится?

**Письменная задача.** Выпишите в каждом сказе слова попарно, как раньше. Будет ли слово „не“ половиной пары, или будет *третьим* словом в какой-нибудь паре?

**Примечание.** Точка, о которой здесь идет речь, очень легко может быть заменена при чтении запятою (получится чтение совершенно то же, что в конце рассказа). Поэтому место это может быть полезно в двух отношениях: 1) как материал для выработки двух видов чтения, приучающий владеть голосом (при точке надо добиваться законченной интонации, большой паузы, при запятой — непосредственного, беспаузного перехода к последующему и намека в предыдущей интонации на незаконченность, хотя бы и очень легкого); 2) как пример зависимости знака от намерений пишущего, что́ ученик должен заметить себе для своих собственных писаний. Представление о том, что знаки зависят от него самого, заставит его говорить и слушать мысленно то, что он пишет, а это сделает его работу живой и интересной. Относительно разбивки на пары сочетания „киселя не режет“ надо заметить, что она представляет прекрасный случай окончательно убедить ученика в неполноправности слова „не“. Весьма вероятно, что ученик сперва выделит пару „не режет“; но тогда он увидит, что „киселя“ остается одиноким. С другой стороны, „киселя режет“ тоже сказать нельзя. Таким образом, он поневоле захочет соединить все три слова вместе, и тут-то ему и можно будет напомнить, что „не“ — *неполное* слово, и потому в счет не идёт.

## 23. Глупая ссора.

Два рыбака тянули невод когда стало тяжело один сказал невод плох другой сказал нет невод хорош но ты слабо тянешь и стали они ссориться а пока ссорились рыба вся ушла.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите новый союз, до сих пор не встречавшийся. Найдите в начале последнего сказа союз „а“. Прислушайтесь, что нужно прочитать здесь перед

ним, точку или запятую. Или можно и то и другое, по желанию? Тогда выберите, какое чтение вам больше нравится. Если вы выберете запятую, то что вы прочитаете перед „и“ (после слова „тянешь“)? Если вы и тут прочитаете запятую, то не слишком ли длинный получится у вас сказ (от слова „другой“ до конца)? Удобно ли будет такое чтение (попробуйте)? Значит, *одно из двух*: или перед „и“ надо прочитать точку, и тогда перед „а“ *можно* прочитать запятую, или перед „и“ вы прочитаете запятую, и тогда перед „а“ надо уже непременно читать точку. А лучше и в обоих местах прочитать точку.

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания, кавычками и большими буквами. Подчеркните сильные слова.

**Выводы.** 1) Новый союз: „но“. 2) При выборе между точкой и запятой приходится иногда выбирать точку только для того, чтобы не получился слишком длинный сказ, который трудно будет прочитать.

**Примечание.** В „Азбуке“ Толстого после „тянешь“ точка и после „ссориться“ точка. Это, конечно, самая лучшая пунктуация для этого места, и предположенные варианты имеют целью только отклонить ребенка от искусственной периодизации речи, которой не мало грешит наш письменный язык. Кстати, тут еще раз наблюдается интонация точки перед союзами.

## 24. Что знаешь, не спрашивай.

Крестьянин везёт воз сена. Другой идёт ему навстречу.
— Здорово!
— Здорово!
— А что везёшь?
— Дрова.
— Какие дрова? Ведь это сено!
— А коли видишь, что сено, так зачем спрашиваешь?

**Устные вопросы и задачи.** 1) Почему здесь стоят *восклицательные* знаки? Вслушайтесь, как вы читаете. Сравните со чтением точки и вопросительного знака. Прислушайтесь.

Да ведь это сено! Разве это сено? Да, это сено.
Пожар! Пожар! Там пожар? Да, там пожар.
Дети, спать! Как, уже спать? А теперь мы будем спать.

| | | |
|---|---|---|
| Дружок, домой! | Ты куда, домой? | Он бежит домой. |
| О ужас! Я заблудился! | Разве я заблудился? | Я заметил, что заблудился. |
| Всё пропало! | Всё ли пропало? | Да, говорят, что всё пропало. |
| Ах, ты мошенник! | Он мошенник? | Он большой мошенник. |
| А он уж там! | Он уж там? | Он уж там. |

Какими же тремя знаками может оканчиваться всякий сказ? А какие два знака вы знаете внутри сказа, когда он сложный?

2) Из скольких *частичных* сказов состоит последний сложный сказ? Какие тут новые союзы? Сколько *полных* слов в сказе „а коли видишь“? А что такое „коли“? Значит, сказ может начинаться и не одним союзом, а сколькими? А сколько полных слов в сказе: „что сено“? А чем замечательны такие предыдущие сказы: „здорово“, „дрова“? Значит, всегда ли сказы состоят из *нескольких* слов? Прислушайтесь к союзу „так“ в последнем сказе. Сравните:

| | |
|---|---|
| Коли видишь, *так* зачем спрашиваешь? | Ты видишь *так*, а я иначе. |
| Если ты согласен, *так* пойдем! | Мы *как* пойдем, *так*, как прежде, или по новому? |
| Коли придёшь, *так* угощу. | Коли придёшь, *так* угощу, что будешь доволен. |

Коли *так*, *так* пойдем!

Чем отличаются на слух левые „так“ от правых? Чем интересен последний пример? Почему он напечатан по середине? Какой союз вам это напоминает? *Два* слова в этом „так“ или *одно*? Какое из них союз, а какое не союз?

**Письменная задача.** Составьте список всех союзов, до сих пор у вас встречавшихся.

**Выводы.** 1) Кроме законченно-повествовательного и вопросительного тона сказы могут оканчиваться еще и восклицательным тоном, который на письме обозначается особым знаком. Таким образом, всякий простой или сложный сказ может заканчиваться на письме одним из трех знаков: точка, вопросительный знак, восклицательный знак. Все остальные знаки могут быть только внутри простого или

сложного сказа. 2) Новые союзы: „коли“ („кэли“) „так“ („тэк“). 3) Сказы могут состоять из *одного* полного слова. 4) Сказы могут начинаться *двумя* союзами.

**Примечание.** Здесь дано важное упражнение на вопросительную и восклицательную интонации. Как ни ясна вопросительная интонация и как ни обычна в речи, но при *чтении* ученики не всегда умеют ее воспроизвести, а потому и в самостоятельных работах иногда ставят точку вместо вопросительного знака. Очень важно также в этом параграфе добиться от ученика, чтобы он *союзы* „так“ и „коли“ произносил не через *а* и *о*, а только „тэк“ и „кэли“ и чтобы отметил это свое произношение. А произношение это дается само собой, если учитель (и вслед за ним ученик) будет произносить здесь *безударные* гласные. Так как анализ звуков впереди, то здесь опять-таки дело идет пока только об *общей* разнице между *двумя* „так“, не касаясь причин ее.

## 25. Неудачная ловля.

Один рыбак хотел поймать много рыбы. Он закинул сеть на глубоком месте. Там были коряги. Сеть запуталась в корягах. Рыбак стал тянуть сеть. Она вся изорвалась.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Сравните с рассказом *вторым*. Какие тут новые слова (сравните по списку, сделанному тогда)? Какие из них имеют отдельный смысл? На каких можно сделать ударение? Какие не имеют отдельного смысла? На каких нельзя сделать ударения? Прислушайтесь, как произносится слово „на“. *Вместе с каким словом* оно произносится? Почему же оно не напечатано вместе с ним („наглубоком“)? Сравните „на глубоком“ и „на месте“. Что понятнее? Значит, к какому слову, собственно, относится это „на“? А какое слово вставилось? А если между „на“ и „месте“ можно вставлять другие слова, то не есть ли это „на“ что-то отдельное? Значит, почему „на“ — отдельное слово? А между „в“ и „корягах“ тоже можно что-нибудь вставить, или нет? Придумайте разные вставки. Можно ли, значит, писать „в“ и „корягах“ вместе? Какие же два новых неполных слова вы узнали? Чем они отличаются от союзов? Относятся ли они к целым сказам или к отдельным полным словам? Соединяют ли они сказы? С каким словом они сливаются в произношении?

2) Сравните ваши новые неполные слова с прежними по *месту*, которое они занимают в сказе. Можно ли сказать

вместо „на глубоком месте“ — „*глубоком на месте*“ или: „*глубоком месте на*“? Можно ли вместо „в корягах“ сказать: „*корягах в*“? Значит, можно ли эти слова переставлять? Где они всегда должны стоять, *перед* тем словом, к которому примыкают, или *после*? А союзы тоже так стеснены в месте, или им живется свободнее? Можно ли вместо „и дни стали короче“ сказать „*дни и стали короче*“? Значит, чем еще отличаются эти новые неполные слова от союзов? Запомните, что они называются *предлогами*. Сравните это слово со словами: ложе, логово, логовище, лежать. Что же, собственно, значит „предлог“? Почему эти слова так называются?

**Письменная задача.** Выпишите слова каждого сказа попарно, как раньше. Будут ли новые неполные слова совсем исключены из пар, как союзы, или войдут *третьими* словами в пары, как отрицание „не“?

**Выводы.** Кроме союзов и отрицательных слов в языке есть еще слова, не имеющие отдельного смысла, — *предлоги* („*на*,“ „*в*“). В отличие от союзов, предлоги относятся не к целому сказу, а к отдельным полным словам ( как отрицание „не“). То полное слово, к которому относится предлог, всегда стоит *после* предлога. Между ним и предлогом могут быть другие слова. В тех парах слов, на которые распадаются сказы, предлоги являются третьими, добавочными словами (как отрицание „не“). Предлоги тоже пишутся отдельно, как союзы и отрицания.

**Примечание.** Здесь вводятся впервые *предлоги*. Я намеренно говорю про „слова“, а не про „словечки“, так как предлоги тоже бывают длинные („кроме“, „вследствие“). Что касается ритмического *прислонения* предлога к *следующему* слову (и именно к следующему, а не непременно к управляемому предлогом существительному, ср. ритм сочетаний „на лугу“, „на скошенном лугу“, „на вчера еще скошенном лугу“ и т. д.), то это в большей или меньшей степени свойственно *всем* предлогам (ср. „вследствие болезни“, „кроме ухода“, где второе слово *обязательно* сильнее первого), и потому может быть обобщено. Главное же здесь, как и при всех частичных словах, должна быть ясно наблюдена сама *частичность* (несамостоятельность) предлогов по *смыслу* и в то же время их физическая отдельность (возможность вставки). Кроме того, должно быть, конечно, прослежено специальное отличие их от союзов.

Последнее найдет себе конкретное выражение при разделении слов на пары: союзы совсем не попадали в пары, а предлоги попадут в них в качестве третьих слов. Сказ „Один рыбак хотел поймать много рыбы“ может вызвать затруднения при разбивке на пары („поймать рыбы“ или „поймать много“?), поэтому лучше его при этом упражнении выпустить.

## 26. Таня.

Таня очень любила чтение. Она всё просила маму посылать её в школу к учителю, чтобы выучиться читать. Наконец, мама согласилась. Учение началось с осени. Таня прилежно училась у учителя, и скоро выучилась. Теперь она очень хорошо читает. Ей очень нравится читать.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *четвертым*. Какие тут новые слова? Какие из них полные, а какие неполные? Какие из неполных союзы, а какие предлоги? Всмотритесь в слова: „в школу“. Можно ли сказать: „в школ*а*“? Как изменилось здесь то слово, которое стоит за предлогом? А изменялось ли то слово, которое стояло за союзом? Можно ли сказать: „и школа“? Сравните дальше: „к учителю“. Можно ли сказать: „к учител*ь*“? А можно ли сказать: „и учитель“? Сравните дальше: „у учителя“. Можно ли сказать: „у учитель“? Чем же еще отличаются предлоги от союзов?

**Письменная задача.** Выпишите предлоги с теми словами, к которым они относятся.

**Выводы.** 1) Новые предлоги: „к“, „с“, „у“. 2) Предлоги отличаются от союзов еще тем, что изменяют окончания тех слов, которые за ними стоят.

## 27. Настя.

Пришла Настя из школы. Мама была дома. В школе Насте понравилась одна сказка, которую читал детям учитель. Настя попробовала прочитать сама, без учителя. Вышло хорошо. Тогда Настя прочитала её маме. Мама была очень рада, и похвалила Настю за хорошее чтение.

**Вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *шестым*, и найдите новые предлоги. С предлогами сделайте то же, что в предыдущем рассказе.

**Выводы.** Новые предлоги: „из“, „без“, „за“.

## 28. Худое ведро.

Несла женщина ведро с водой. Ведро было худое. Вода потекла из ведра на землю. А женщина обрадовалась, что нести стало легче.

**Вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *седьмым* и найдите предлоги и союзы. С предлогами сделайте то же, что в предыдущем рассказе.

## 29. Кукла из снега.

Была зима. Мороз щипал щёки и нос. Потом стало тепло, и нападало много снега. Дети склали на дворе куклу из снега. Лепили с самого утра до обеда. От снега руки у них очень зябли. Но зато кукла вышла у них на славу. За обедом все говорили о кукле и хвалили детей.

**Вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *девятым*, и найдите предлоги и союзы (среди них два новых предлога и один новый союз). С предлогом сделайте то же, что в предыдущем рассказе.

**Выводы.** Новые предлоги: „от“, „до“. Новый союз: „зато“.

## 30. Мишина собака.

У Миши есть собака. Её зовут Дружок. Дружок живёт на дворе в конуре, которую сделал для него дворник Степан из старых брёвен. Дружок большая черная собака. Только под грудью у него белое пятнышко. Он постоянно выскакивает из конуры, выбегает на улицу и лает на прохожих. Если ворота заперты, он лает из-под ворот. Он очень любит Мишу, всегда ластится к нему и старается лизнуть его в лицо и в руки. От жизни на дворе он очень грязен, и Миша не дает ему лизаться. Миша кормит его мясом. Когда Миша идет гулять, Дружок идет с ним рядом. Для Дружка это большое счастье. Но он всё-таки часто убегает погрызться с чужими собаками, и Мише приходится бегать за ним и вмешиваться в драку. Братья Миши над ним очень смеются из-за этого.

**Вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *десятым*, и найдите предлоги и союзы (среди них новые). Чем

замечательны предлоги „из-за“ и „из-под“? С предлогами сделайте то же, что в предыдущем рассказе.

**Выводы.** Новые предлоги: „для“, „под“ и *сложные*: „из-под“, „из-за“. Новый союз: „если“.

## 31. Костя на пчельнике.

Костя гулял по лесу, и увидел пчельник, где стояли деревянные ульи. Вдруг из пчельника прилетела пчела, и подлетела к самому Костину лицу. Костя отмахнулся рукой. Пчела укусила его в руку. Костя закричал и заплакал от боли и испуга.

**Вопросы и задачи.** Сравните с рассказом *шестнадцатым* и найдите предлоги (один новый) и союзы. Пересмотрите рассказы 25-й, 26-й, 27-й, 28-й, 29-й, 30-й, и составьте список всех предлогов, у вас до сих пор встречавшихся.

**Выводы.** Новый предлог: „по“.

## 32. Детство.

Вот моя деревня,
вот мой дом родной:
вот качусь я (в) санках
(по) горе крутой;
вот свернулись санки,
и я (на) бок — хлоп!
Кубарем качуся
(под) гору в сугроб.
И друзья — мальчишки,
стоя (надо) мной,
весело хохочут (над) моей бедой!
Всё лицо и руки
залепил мне снег.
Мне (в) сугробе горе,
а ребятам — смех!

**Письменная задача.** Перепишите с предлогами. Если будете затрудняться, справляйтесь по вашему списку (в книге для ученика на месте предлогов точки).

## 33. Гриша — школьник.

(На) рассвете проснулся Гриша. Не спится ему. Сегодня он идёт (в) школу. Опоздать нельзя! Он живо вскакивает (с) постели, одевается, убирается. Торопится Гриша, даже

есть не может. Обещал зайти (за) ним его товарищ Коля. Но не терпится Грише, он уходит (без) него. (С) трепетом и волнением идёт Гриша (в) незнакомую школу. Что-то ждёт его там?

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущим стихотворением (в книге для ученика на месте предлогов точки).

## 34. Наше первое собрание.

(В) этот день было (у) нас собрание. (Для) меня всё было ново, и я (на) всё смотрел (с) удивлением. Выбрали председателя и секретаря (из) учеников старшего класса. Председатель обратился (к) нам, новичкам, и сказал:

„Вы порядков наших не знаете, так слушайте! Собрание (у) нас бывает два раза (в) месяц. Обсуждаем все наши дела. Выбираем членов исполкома, чтобы (за) порядком (в) школе смотрели, шалунов бы подтянули. Кто слушать никого не хочет, того отсылаем (на) время домой. Мы все школу любим, нет больше того наказания, как (в) школу не пустить день-два.

(В) классе (за) порядком следит класском, стмечает, кто (на) урок не пришел или опоздал, раздает письменные принадлежности.

Дежурный выметает и проветривает класс, накрывает (на) стол (во) время завтрака и собирает (со) стола, уходит последним (из) класса, запирает шкап, где лежат наши книги и работы".

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущим рассказом (в книге для ученика на месте предлогов точки).

## 35. Семена ивы.

(В) ясный ветреный день отправились мы всей школой (на) прогулку (к) речке.

Пели песни, было весело.

(У) речки росли ивы. Вдруг все заметили, (что) тут летает много белых пушинок, пристают (к) одежде, садятся (на) шапки, (на) волосы.

„Это семена ивы", сказал учитель. „Рассмотрите такую пушинку: это семячко (с) волосками. Оно обросло (для) того, (чтобы) ветер мог легко носить его. Ветер дует (на) волоски, (и) разносит семена (во) все стороны. (И) везде могут вырасти новые ивы".

**Письменная задача.** Перепишите с предлогами и с союзами (в книге для ученика на месте предлогов и союзов точки).

**Примечание.** Четыре последних параграфа преследуют цели столько же орфографические, сколько и по развитию речи. С одной стороны имеется в виду укрепить детей в раздельном написании предлогов и союзов (в начертании самих пропущенных слов здесь ошибок быть не может, так как все эти слова уже изучены ранее), с другой стороны — способствовать дифференциации речевых представлений и укреплению подсознательных элементов речи. Само собой разумеется, что каждый параграф до переписки коллективно прорабатывается в классе, так что к моменту переписки все пропущенные слова каждому из учеников известны. Процесс угадывания пропущенных слов, при умелой постановке дела, может очень занять класс.

## 36. Неудачная ловля.

Одинрыбакзахотелпойматьмногорыбыонзакинулсетьнаглубокомместетамбыликорягисетьзапуталасьзакорягирыбакстал тащитьсетьонавсяизорвалась.

**Устные вопросы и задачи.** Разделите рассказ на сказы и слова. Сравните „захотел“, „закинул“, „запуталась“ и „закоряги“. В чем разница? Можно ли между „за“ и „хотел“ что-нибудь вставить? А между „за“ и „кинул“? А между „за“ и „путалась“? А между „за“ и „коряги“? Придумайте несколько ответов на вопрос: „за *какие* коряги“? Какое же „за“ надо написать отдельно, а какие вместе? Значит, некоторые предлоги могут быть и не отдельными словами, а частями слов? Как же мы будем узнавать, когда они слова, а когда не слова? Случалось ли то же самое с союзами? Сливались ли они с отдельными словами в одно слово? Почему с союзами этого не может случиться?

**Письменная задача.** Перепишите с разделением на слова и сказы.

**Выводы.** Предлог может сливаться со следующим словом так тесно, что между ними ничего нельзя вставить. Тогда он уже не образует отдельного слова, даже неполного, а образует вместе с тем словом, с которым он слился, *одно* слово, и называется в нем *представкой*.

**Примечание.** Здесь начинается различение предлогов и представок. Необходимо, чтобы ученик твердо осознал, что предлог отдельное слово, а представка, хотя бы и однозвучная с ним, есть часть другого слова. Критерий пока — возможность и невозможность вставки (физическая отдельность). На всякий случай даю ответ на последний „вопрос“: союзы относятся не к отдельным словам, а к целым сказам, или стоят м е ж д у двумя словами, не притягиваясь по смыслу ни к одному из них в отдельности. Поэтому им не с чем сливаться.

## 37. Пословицы.

До старости дожил, а ума не нажил.
Дошли до глухого вести.
Дожили до того, что нет ничего.
По горшку и покрышка.
Пошёл бы по хлеб к Варваре, да нашёл у себя в амбаре.
Напала на кошку спесь, что не хочет и с печи слезть.
Нашла коса на камень.
На чужой роток не накинешь платок.
Под всякую песенку не подпляшешь, под всякие нравы не подладишь.
У скупого не умолотишь.
Старик у ворот тепло уволок; сам не бежит и стоять не велит (мороз).
Свел концы с концами.
От своего слова не отрекайся.
От своих отстал, к чужим не пристал.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите в каждой пословице предлог и представку. Проверьте, *верно ли они отпечатаны*, т.-е. действительно ли там, где напечатано слитно, ничего нельзя вставить, а где раздельно — можно (или уже вставлено).

**Письменная задача.** Перепишите, подчеркивая слова с представкой одной чертой, а предлоги и следующие за ними слова — двумя чертами.

**Выводы.** Новые предлоги-представки: „до“, „по“, „на“, „под“, „у“, „с“, „от“.

## 38. Примеры.

Ваня подложил подставку под ножку стола. Я надел наволочку на подушку. Приехал дядя Коля, и привёз мне ружьё. При ружье были и пистоны. Петя сбросил кошку

с дерева. Ради прогулки я отказался от чая. Жучка запачкала пол. За это её изгнали из комнаты. Мы въехали в лес. Надпишите заглавие над этим рассказом. Лебедь поплыл по реке. Я добежал до опушки. У крестьянина увели лошадь. Нам объявлено об экскурсии.

**Устные вопросы и задачи.** Придумайте вставные слова между каждым предлогом и тем словом, к которому он относится.

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами.

**Выводы.** Новые предлоги-представки: „при“, „над“, „в“, „об“.

## 39. Примеры.

Без интереса к учению нельзя хорошо учиться. Осенью началось бездорожье. Предупреждаю вас, что пред каникулами у вас будет экскурсия. Крестьяне раньше много страдали от чересполосицы. Через эту реку нет перевоза. Чрезмерное напряжение вредно. Вставьте в этот рассказ несколько слов. Напишите на этом листке вашу фамилию. Здесь проходить запрещено. Про это я хорошо знаю. Этот стежок подходит под самый ворот. Ваш пример не подходит под ваше правило. В толпе я столкнулся с товарищем. Колесо слетело с оси. Он встал пред рассветом. Когда он встал, только что начались предрассветные сумерки.

**Устные вопросы и задачи.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами. Обратите внимание на представку „через“ — „чрез“. В каком *еще* изменении она встречается? Запомните, что *предлог* „через“ так изменяться на письме не может, а *представка* может.

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами.

**Выводы.** 1) Новые предлоги — представки: „без“, „перед“ („пред“), „через“ („чрез“), „про“. 2) Представка „через“ — „чрез“, в отличие от предлога, пишется иногда через *с*.

## 40. Примеры.

Сбрубите это бревно. Мы говорили о разных вещах. В нашем доме над вторым этажом делают надстройку. Мальчик забросил мяч за забор. Коробочка завалилась за шкаф.

Мы все засиделись за столом. Отвали камень от подворотни! От движения и тряски у него открылись раны. Телега отъехала от ворот. Он похлопал меня по плечу. Поездил я по свету достаточно. Торговец показал мне тетради по пяти копеек. Из железа изготовляют плуги.

**Устные вопросы и задачи.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами.

**Письменная задача.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами.

## 41. Примеры.

Этот рассказ без конца. Этот рассказ тянется бесконечно. Из этой муки испекут блины. Из этого правила есть исключения. Мой папа не любит беспорядка. Без порядка ни одно дело не сладится. Он ходит без дела. Он бездельник. У воза стоял жеребёнок. Из-за увоза пожарной машины пожар снова усилился. На поля уже вывезли навоз. Он указал на воз с дровами. Под воз подкатилось полено. Подвоз хлеба прекратился. В ход тарантаса вставили новую ось. Вход воспрещается.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Сделайте то же, что с предыдущими примерами. Обратите внимание на представки „из-“ и „без-“. Как еще иначе они могут писаться? Запомните, что с *предлогами* „из“ и „без“ этого быть не может: они *всегда* пишутся через *з*. Какую другую представку вам это напоминает?

2) Составьте по пяти последним упражнениям список представок, сходных с предлогами. Сравните с первым вашим списком предлогов. Найдите предлоги, к которым нет сходных представок.

**Письменные задачи.** Сделайте то же, что с предыдущими примерами.

Придумайте и напишите сказы со словами: *до*ехал *до*..., *по*стучал *по*..., *на*пишешь *на*..., *под*сунешь *под*..., *про*поёт *про*..., *у*строил *у*..., снял *с*..., *в*пусти *в*..., *от*кажись *от*..., *при*сутствовал *при*..., *над*смехался *над*..., *из*влёк *из*... (слова эти не должны быть непременно рядом, как здесь).

**Выводы.** 1) Представки „из“ и „без“, в отличие от предлогов, пишутся иногда через *с*. 2) Некоторые предлоги никогда не бывают представками: „к“, „для“, „из-под“, „из-за“.

**Примечание.** Обратный вопрос, бывают ли непредложные представки, рассматривается в § 142-м. Но если ученики уже здесь заинтересуются этим, целесообразно этот интерес удовлетворить.

## 42. Примеры.

Я добежал до опушки. До *чего* я добежал? Я надел наволочку на подушку. На *что* я надел наволочку? При ружье были пистоны. При *чем* были пистоны? У крестьянина увели лошадь. У *кого* увели лошадь? Я столкнулся с товарищем. С *кем* я столкнулся? Ваня приподнял ножку стола, и подложил под *нее* подставку. Ваня поднял ножку стола, под *которую* хотел подложить подставку. Лебедь вошел в реку, и поплыл по *ней*. Петя полез на дерево, и стал *с него* сбрасывать плоды. Петя полез на дерево, *с которого* надо было сбрасывать плоды. Я увидел знакомого, и разговорился *с ним*. Я встретил знакомого, *с которым* разговорился. *За кем* послали, за Ваней или *за мной? За тобой*. Под *кем* подломился стул? Под *тобой*, а не подо *мной*. У Вани вышла задача, а у *меня* нет. У *тебя* нет перьев, а у Пети есть.

**Устные вопросы и задачи.** Можно ли здесь между предлогами и следующими словами что-нибудь вставить? Почему же они все-таки пишутся отдельно от предлогов? Нельзя ли на место их *подставить* такие слова, которые пишутся отдельно? Не потому ли и они пишутся отдельно? Много ли таких слов? Запомните их.

**Письменная задача.** Перепишите и подчеркните те слова, которые напечатаны курсивом.

**Выводы.** В языке есть очень немного слов, к которым предлоги теснее примыкают, чем к другим словам, так что вставить между предлогом и тем словом, к которому он относится, ничего нельзя. Но это всё такие слова, которые сами подставляются под все остальные слова. Предлоги и тут пишутся отдельно.

## 43. Примеры.

Я видел сегодня во сне зверинец. В моем сне было вообще много интересного. Ко мне и к моему брату пришли гости. Он слоняется безо всякого дела. Я играл без удовольствия. Он работает изо всех сил. Он выбился из сил. Надо мной

смеялись. Над многими задачами приходится задумываться. День ото дня Дуня становилась слабее. Время от времени перепадали дожди. И под ним и подо мной были свежие простыни. Перед ним и передо мной стояли тарелки с супом. Я посмотрел на него со страхом и с ужасом. Через реку был перекинут мост. Черезо всю реку был перекинут мост. Он говорил о тебе, обо мне и об этом человеке. Змея обвилась ему о шею, об ухо и обо всю руку.

**Устные вопросы и задачи.** Чем отличаются предлоги этих примеров? Сколько у каждого из них изменений? Отличаются ли эти изменения чем-нибудь по смыслу? Считать ли их отдельными словами, или только изменениями одного и того же слова? Какой предлог имеет целых три изменения?

**Письменные задачи.** Выпишите все эти предлоги в два столбца, так чтобы более короткие пришлись под более короткими, а удлиненные под удлиненными.

**Выводы.** Предлоги: „в“, „к“, „без“, „из“, „над“, „от“, „под“, „перед“, „с“, „через“ изменяются иногда в „во“, „ко“, „безо“, „изо“, „надо“, „ото“, „подо“, „передо“, „со“, „черезо“, не меняя нисколько своего смысла. Предлог „об“ встречается в виде „о“ и „обо“, тоже не меняя смысла.

## 44. Пословицы.

И конь через силу не ступит.
И на старуху бывает проруха.
И горшок с горшком столкнется.
Без меры и лаптя не сплетешь.
Безумье и на мудрого бывает.
Больному и золотая кровать не поможет.
Большому куску и рот радуется.
Для милого дружка и сережка из ушка.
Без букв и грамматики не учатся и математике.
Больше денег, больше и хлопот.
Без лапотника не было бы и бархатника.
Большому кораблю большое и плаванье.

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательно в этих примерах слово „и“? Соединяет ли оно сказы? Соединяет ли оно слова? К чему же оно служит? Сравните:

Без меры лаптя не сплетешь.
Без букв и грамматики не учатся математике.

Без меры и лаптя не сплетешь.
Без букв и грамматики не учатся и математике.

Прислушайтесь, что делается с тем словом, к которому приставляется „и“. Прочитайте подряд все пословицы, и последите за тем, где в каждой из них ударение. Оно всегда приходится на каком слове? Сравните еще:

И конь через силу не ступит.
Черьз силу и конь не ступит.
Не ступит через силу и конь.

На каком слове остается все время ударение? А если бы не было этого „и“, было ли бы ударение на слове „конь“? Как вы прочитаете: „Конь через силу не ступит“? Где тут ударение? Значит, для чего служит это „и“? Одинаково ли оно по смыслу с прежним „и“? Можно ли его назвать союзом? Не новое ли это слово? Какое это будет слово, полное или неполное?

**Письменная задача.** Перепишите, подчеркивая усилительное „и“ одной чертой, а то полное слово, которое оно усиливает, двумя чертами.

**Выводы.** Слово „и“ иногда не соединяет сказов и слов, а стоит при сильном слове сказа и помогает ему усиливаться. В этом случае оно уже не союз, а усилительное неполное слово.

## 45. Волк и ягненок.

(Басня).

Пошел ягненок к ручью напиться, и встретился с голодным волком. Стал волк к нему придираться. „Ты, — говорит, — зачем мутишь мне воду?“ — „Как же это может быть, — говорит ягненок, — ведь я шагов на сто ниже тебя по ручью стою!“ — „Так значит, я лгу? Вот так вы всегда нам грубите! Я помню, ты еще в прошлом году мне здесь так же нагрубил!“ — „Помилуй, да ведь мне от роду нет году! Меня тогда даже и на свете не было“. — „Ну, так это был твой брат!“ — „И братьев у меня нет“. — „Ну так кум или сват, не всё ли равно? Вы все только о том и думаете, как бы мне навредить“. — „Ах, да я-то чем виноват?“ — „Молчи, надоел ты мне. Ты виноват уж тем, что мне кушать хочется!“

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите в каждом сказе слово с ударением. Найдите те слова, которые в некоторых сказах усиливают это ударение. Похожи ли они на союз?

Относятся ли они, как союзы, к целым сказам, или к отдельным словам? Похожи ли они на предлоги? Изменяют ли они следующее за ними слово, как предлоги? Стоят ли они всегда перед тем словом, к которому относятся, как предлоги? Найдите такие усилительные слова, которые стоят после тех слов, к которым относятся. Сравните:

*Он*-то это понимает.
*Это*-то он понимает.
*Понимает*-то он хорошо, да не слушается.
Да ведь *Ваня* же говорил тебе про это, а не я!
Да ведь *говорил* же Ваня тебе про это!

Какие слова тут служат для усиления тех слов, которые напечаны курсивом? Какие из них стоят *после* усиливаемого слова? Заметьте разницу в написании слова „то“ и слова „же“. На какие прежние частицы все-таки больше похожи усилительные слова, на союзы или на предлоги? Вдумайтесь в такой сказ: „Помилуй, да ведь мне от роду нет году“. Не служит ли частица „да“ здесь для усиления? А частица „ведь“? А вместе с тем не *соединяют* ли обе они все-таки эти два сказа? Попробуйте их выпустить: „Помилуй, мне от роду нет году!“ Не выходят ли без этих частичек сказы *раздельнее?* Не делается ли речь менее связной, более *прерывистой*? Значит, одно и то же слово может быть и союзом, и усилительным словом. А предлог бывает ли усилительным словом? Значит, на что все-таки больше похожи усилительные слова, на союзы или на предлоги?

2) Присмотритесь к сказу: „Не все ли равно“? Какой смысл имеет слово „ли“? Есть ли у него *отдельный* смысл? Что помогает оно выразить? Нельзя ли было бы обойтись без него, усиливши вопросительный тон? Попробуйте это сделать. Сравните еще:

Разве это не все равно?
Неужели это не все равно?

Какие слова тут тоже помогают выразить вопрос? Есть ли у них какой-нибудь смысл, *кроме* этого? Самостоятельные это слова, или несамостоятельные? Полные, или неполные? Как лучше всего называть их? Теперь вы знаете все *пять* разрядов неполных слов. Перечислите их.

**Письменная задача.** Перепишите рассказ и подчеркните все усилительные слова и те полные слова, которые они усиливают. Подчеркните также вопросительную частицу.

**Выводы.** 1) Кроме „и“ в языке есть еще ряд неполных слов, служащих для усиления полных слов: „ведь“, „даже“ и др. Они могут стоять и до и после усиливаемого слова, и рядом и не рядом. Все они кроме усилительного значения еще и связывают данный сказ с предыдущей речью. Поэтому они ближе к союзам, чем к предлогам. 2) Кроме рассмотренных до сих пор разрядов неполных слов, есть еще слова, не имеющие отдельного смысла и помогающие выразить вопрос в сказе. Такие слова называются *вопросительными* неполными словами.

**Примечание.** Вот список усилительных слов в этой басне: же, ведь, вот, еще (?), да, даже, и, только (?), то, уж (?). Слова с вопросительным знаком представляют переходные случаи от наречия к усилительному слову, и в некоторых из них былое наречное значение еще довольно ясно просвечивает (меньше всего в последнем). В таких случаях (и это имеет значение для всех переходных фактов на протяжении в с е й книги) надо предоставить дело ученику. Заметит он частичность слова — хорошо, нет — оно сойдет за полное. При разделении мнений в классе во всех таких случаях могут возникать очень интересные прения, и это наиболее плодотворный момент в процессе наблюдения. При выполнении же п и с ь м е н н о й задачи, где дети любят полную определенность, можно условиться, что класс, как целое, остановится на таком-то толковании. Относительно сходства этих слов с союзами надо заметить, что самая усилительность их, по существу дела, сближает их с союзами: всякое усиление выступает всегда на фоне чего-то неусиленного, а этот фон дается (или предполагается) в предыдущей речи. Если мы говорим: „даже он мне не помог,“ то перед этим как бы мелькает в сознании „никто не помог“, и с этой отсутствующей речью и связывает данную речь слово „даже“. Впрочем, отношение этих слов к союзам, как деталь, вообще, может быть опущено. — Разряды неполных слов, о которых тут говорится, перечислены в „Общей части“ и в объяснении к § 18-му. Овсянико-Куликовский прибавляет к ним еще один разряд: п о в е л и т е л ь н ы е слова. Однако, так как он приводит всего три слова: „пусть“, „пускай“ и „ка“ (в „дай-ка“ и т. п.), из которых последнее скорее является аффиксом повелительного наклонения, а первые два еще сохранили некоторую фонетическую самостоятельность и могут употребляться отдельно, то я обошел здесь эту категорию.

## 46. Примеры.

От страху он и словечка не мог вымолвить. От страху он ни словечка не мог вымолвить. Я и разу там не был. Я ни разу там не был. Ему и одного яблочка не досталось. Ему ни одного яблочка не досталось. Он и шагу не умеет ступить без няньки. Он ни шагу не умеет ступить без няньки. У меня и капли чернил не было. У меня ни капли чернил не было. Да ты и одного слова верно не написал! Да ты ни одного слова верно не написал!

**Устные вопросы и задачи.** Какую усилительную частицу встречаем мы вместо частицы „и“ в некоторых *отрицательных* сказах? Чем она отличается *на письме* от простого отрицания? А на слух как звучат обе частицы? Что же тут нужно запомнить для письма? Как лучше всего назвать такую усилительную частицу, которая служит и для *отрицания*?

**Письменная задача.** Выпишите те сказы, где есть обе отрицательные частицы, и подчеркните простое отрицание одной чертой, а *усилительное отрицание* — двумя чертами.

**Выводы.** В сказах с отрицанием вместо усилительного слова „и“ употребляется иногда усилительное слово„ ни“, которое можно называть усилительно-отрицательным словом или просто усилительным отрицанием.

## 47. Примеры.

У меня с утра и крошки во рту не было. У этого крестьянина в закромах и снопа не найдешь, на гумне и зерна. Медведь повалился, не издавши и звука. У него и минуты свободной не бывает. У него так болят ноги, что он и малейшего движения не может сделать. Я и одного дня не пропустил. Он и секунды ждать не согласен.

**Письменная задача.** Перепишите, переделывая усилительную частицу в усилительно-отрицательную.

II.

## 48. Примеры.

Сделал ли ты свой уроки? *Да.* В этой речке чистая *вода.* Всадник затянул *повода.* На плите стоит *сковорода.* *Ба*! кого я вижу! Из избы вышла *баба.* У нас есть *бабушка.* Я люблю гулять с *бабушкою.* Стыдно *бить* животных. Эти дрова надо еще *рубить.* Это полено надо *разрубить.* А это *перерубить.* Я видел хороший *сон.* У меня есть сестрица *Соня.* Я ее зову *Сонечка.* С *Сонечкою* я хожу гулять.

| | |
|---|---|
| да | ба |
| вода | баба |
| повода | бабушка |
| сковорода | (с) бабушкою |

| | |
|---|---|
| бить | сон |
| рубить | Соня |
| разрубить | Сонечка |
| перерубить | (с) Сонечкою |

**Устные вопросы и задачи.** Прочитайте слова, напечатанные лестницей, подряд сверху вниз. В чем разница между каждой ступенькой на слух? Только ли в том, что она длиннее предыдущей, или еще и в чем-нибудь другом? Попробуйте говорить эти слова медленно, нараспев. В чем разница? Попробуйте петь. Придумайте сами мотив. Пойте в такт, и отбивайте такт рукой. Сколько ударов руки придется на каждом слове? Пойте хором, и следите за тем, сколько раз машет рукой учитель. Посчитайте число букв в последних словах направо („бабушкою" „Сонечкою"). А если бы было сказано: „Я гулял с бабушкой, с Сонечкой"? Сравните „бабушкой" и „бабушкою", „Сонечкой" и „Сонечкою". Посчитайте число букв. Есть ли разница? А не остается ли на слух все-таки разница? Спойте то и другое слово одним и тем же мотивом. Ударяйте в такт рукой при этом. Сколько ударов руки выходит в „бабушкой", „Сонечкой", и сколько в „бабушкою", „Сонечкою"?

**Выводы.** Многие слова, как бы мы плавно ни произносили их, делятся на части, лучше всего заметные при пении или при медленном, тягучем произношении. Эти части называются слогами.

**Примечание.** Деление на слоги проведено здесь по общему методу книги, т.-е. строго индуктивно, но так как огромное большинство детей уже знает кое-что о слогах из периода обучения чтению, то на практике, быть может, лучше исходить из этих знаний и *исправить* их, т.-е. убедить детей путем наблюдения, что дело тут не в остановках, а в чем-то другом (что́ подробнее будет изучено в ближайших параграфах). Кроме того учитель не должен забывать, что деление на *звуки* еще впереди, и никоим образом не должен сводить дело к гласным и согласным, что и по существу дела было бы не верно (см. далее), следовательно, единственный способ — пение или махание рукой в такт. Если учитель знает хоровое пение и ведет хор, то дело чрезвычайно просто: он только напомнит детям, как они поют те или иные слова какой-нибудь медленной мерной песни (напр., „Жил-был у бабушки серенький козлик“), и заставит их посчитать, сколько раз он машет рукой при слове „бабушка“, при слове „козлик“ и т. д. (а если дети знают ноты, то сколько *нот* приходится на каждое слово). Конечно, таких песен, где один гласный растягивается на несколько тонов, надо избегать. Чем ближе речь сольется здесь в наблюдении с пеньем, тем лучше. Ребенку ясно, что, напр., в *два* тона слово „бабушка“ никак не споешь, что слово „бабушкою“ требует, напротив, четырех тонов и т. д. Отсюда вывод, что слова распадаются на такие части, которые поются и *говорятся* отдельными тонами, хотя перерывов ни в речи ни в пении нет: один тон переходит скользящим движением голоса в другой (кроме пауз при взрывных глухих согласных). Таким образом, в противоположность традиции, *плавность* речи при всех опытах должна сохраняться.

## 49. Примеры.

Я буду *лить* воду. Этот цветок надо *полить*. Воду надо *перелить*. Эту комнату надо *разгородить* на две. Ее надо *перегородить*. Орехи распределены неправильно; их надо *перераспределить*. Снег *бел*. *Белый* снег. *Беленький* цветочек. У этого цветочка верхние лепестки желтые, а нижний *беловатый*. А у этого лепестка *беловатенький* ободок. А у этого цветка два лепестка с *беловатенькими* ободк

ками. *На,* возьми книгу! Деревня еле *видна.* Вот она, родная *сторона.* Мука *перемешана* с отрубями. Комната *перегорожена.* Его болезнь *засвидетельствована* доктором. Наша фабрика *переоборудована.* Эта больная *переосвидетельствована.* Я говорила с *переосвидетельствованными* больными. Я очень *рад.* Мы *рады.* Я *радуюсь.* Мы *радуемся. Радующийся* ребенок. Он смотрел на меня *радующимися* глазами. Мне весело было говорить с *обрадовавшимися* детьми.

| | |
|---|---|
| лить | бел |
| полить | белый |
| перелить | беленький |
| разгородить | беловатый |
| перегородить | беловатенький |
| перераспределить | беловатенькими |
| на | рад |
| видна | рады |
| сторона | радуюсь |
| перемешана | радуемся |
| перегорожена | радующийся |
| засвидетельствована | радующимися |
| переоборудована | обрадовавшимися |
| переосвидетельствована | |
| переосвидетельствованными | |

**Устные вопросы и задачи.** Проделайте с этими словами то же, что с предыдущими. Найдите ступеньки, которые *по числу* букв как будто бы не на своем месте. Посчитайте в них число тонов с помощью пения. Окажутся они тогда на своем месте или нет?

**Письменная задача.** Придумайте сами такие же лестницы из слов и напишите их.

**Примечание.** Этот параграф дан исключительно для *упражнения* в расчленении на слоги. Даже ребенок, научившийся читать, складывая по слогам, может потом, когда он уже умеет читать, затрудниться в расчленении многосложного слова. Между тем это умение нужно ему и для общей дифференциации речевых представлений, и для переносов на письме. Слова подобраны сугубо многосложные с целью заинтересовать ребенка подбором таких слов. При этом пришлось, конечно, ввести несколько „мудреных“ слов, что в скромной пропорции и при должном объяснении я считаю полезным (см. введение). Что дети любят всякие речевые курьезы, в том числе и длинные слова, и нередко сами коллекционируют их, мне часто приходилось наблюдать. Здесь эта игра направлена в полезную сторону.

## 50. Примеры.

1) Ум, шум, сон, прут, корм, страх, смерть, взлезть.
2) Ау, ухо, усы, рано, Коля, лапка, строго, встреча.

**Устные вопросы и задачи.** Сколько слогов в словах верхней строки? А в словах нижней строки? А по длине слов есть ли разница? Посчитайте число букв в самых длинных и в самых коротких словах вверху и внизу. Есть ли разница? Придумайте еще такие же слова, как в верхней строке (односложные). Приищите среди предметов классной комнаты предметы с названиями односложными, двухсложными, трехсложными и т. д. Приищите такие же предметы среди ваших частей тела, в своей одежде, в своей комнате, в лесу, в поле, в реке, в воздухе. Сравните по числу слогов имена и фамилии товарищей.

**Примечание.** Параграф этот может быть употреблен и как продолжение и углубление предыдущих двух, и как другой *подход* к наблюдению над слогами, при котором предыдущие два делаются уже излишними. Само собой разумеется, что во втором случае вопросы этого параграфа должны быть заменены вопросами параграфа 48-го, примененными к данному материалу.

## 51. Как в городе Париже починили дом.

В одном большом доме разошлись врозь стены. Стали думать, как их свести так, чтобы не ломать крыши. Один человек придумал. Он вделал с обеих сторон в стены железные ушки, потом сделал железную полосу, такую, чтоб она на вершок не хватала от ушка до ушка. Потом загнул на ней крюки по концам так, чтобы крюки входили в ушки. Потом разогрел полосу на огне; она раздалась, и достала от ушка до ушка. Тогда он задел крюками за ушки, и оставил ее так. Полоса стала остывать и сжиматься, и стянула стены.

**Устные вопросы и задачи.** Присмотритесь к тем местам в концах строк, где слово не уместилось в строке, и часть его попала в другую строку. Разбивается при этом слово, как попало, или по определенному правилу? Постарайтесь угадать это правило. Обратите внимание на большую букву в слове „Париж“. Вспомните о больших буквах в словах „Шарик“ и „Таня“. Как могли бы вы теперь расширить это правило?

**Письменные задачи.** 1) Перепишите этот рассказ *очень коротенькими строчками,* так чтобы вам почаще пришлось переносить слова, напр.

В одном большом доме
разошлись врозь стены.
Стали думать, как их све-
сти так, чтобы не ло-
и т. д.

Перепишите таким образом какой-нибудь из предыдущих рассказов. Предварительно проводите черту справа, и не забегайте за нее.

2) Выпишите каждый сказ и под ним слова попарно, как раньше.

**Выводы.** 1) Слова на письме переносятся из строки в строку по слогам. 2) Большая буква пишется не только в именах людей и животных, но и во всех особых именах и кличках, которые мы даем предметам, когда нужно выделить какой-нибудь *отдельный* предмет из ряда однородных предметов.

**Примечание.** До сих пор слоги наблюдались на *непрерывном* говорении и пении, и *границы* между слогами намеренно оставались в тени. Последний параграф, введенный ради правила о переносе слов, должен все-таки навести на этот весьма трудный в науке вопрос. Границы между слогами состоят в наибольшем ослаблении выдыхания, но уловить слухом этот момент там, где сталкиваются два и более согласных, очень трудно (напротив, очень легко там, где имеется на границе один долгий согласный, ср. срединный момент звука *н* в слове „конный“). Наиболее естественным выходом является предоставление ученику полной свободы в этих случаях. Разделит он „мог-ла“ или „мо-гла“, „ка-рта“ или „кар-та“, — безразлично. Кстати, и правила о переносе по новому правописанию сводятся, в сущности, к одному пункту: переносить по слогам (если не считать правила о представках, которое лучше дать как-нибудь при случае, не в связи с этим параграфом, и правила о неоставлении и непереносе одной буквы). Это-то главное правило и должен открыть здесь ученик, а затем поупражняться в переносах (а не в разделении на слоги) по этому правилу, что для него будет, конечно, очень легко.

## 52. Примеры.

1) Давай кусать пряник поочереди! Кус — *я*, *кус — ты*, кус — *я*, *кус — ты*. Перепелка залетела в *кусты*. Воробей чирикал: „пип! пип!“ — тон выходил высокий, а ворона каркала: „*кар! кар!*“ — *тон* выходил низкий. Петя наклеил картину на *картон*. Я *тру нить* воском. Да будет тебе над ним *трунить*! В корыто для *кур ком* земли попал. Ваня играл *курком*. Китовый *ус туп*. Осторожно! Тут большой *уступ*.

2) Этот *пар ты* напустил. В классе стоят *парты*. *Мы лить* воду не хотим. Бельё надо сперва *мылить*. *Вы жил* не натягивайте. Он его *выжил*.

3) Мордочка у Васьки вся в молоке! Видно и *усы пить* хотят. Ребёнка удалось *усыпить*. На этот *раз дача* попалась хорошая. В городе происходила *раздача* хлеба. На *ус талый* снег попал. У него вид *усталый*. *Вы* пойдете за грибами, *мы* пойдем купаться, а *ты* позаботься, чтобы полы были *вымыты*. *Вы* с лейкой пойдете на *круг лить* воду. Этот уголочек надо *выкруглить*. И *вы* тут? Возьмите-ка *пук* соломы! Он удрал от собачьего *лая*. Эта картина *выпуклая*. Бедный я! *Горе мыкало горемыкою*.

1) Кус ты — кусты
кар! тон — картон
тру нить — трунить
(для) кур ком — курком
ус туп — уступ
2) пар ты — парты
мы лить — мылить
вы жил — выжил
3) усы пить — усыпить
раз дача — раздача
ус талый — усталый
вы мы ты — вымыты
вы пук лая — выпуклая
горе мыкаю — горемыкою

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к *первой* части примеров. Какое изменение слышите вы в слове „кусты“ по сравнению со словами: „кус“ „ты“ первого сказа? Старайтесь читать этот сказ так, чтобы между „кус“ и „ты“ не было *никакого* перерыва голоса, *никакой* остановки. Читайте для этого весь сказ *быстро* (но со *смыслом*). Не остается ли все-таки разница между „кус“ „ты“ и „кусты“? В чем же она состоит? Не делается ли во втором случае

один из слогов *слабее*? Постарайтесь расслышать, с *каким* слогом это происходит. Прислушайтесь таким же образом ко всем следующим примерам первой части. Везде который слог слабее? Теперь перейдите ко *второй* части примеров. Сравните „прав“ „да“ и „правда“. Здесь какой слог делается слабее? Сравните все остальные примеры этой части. Во всех них который слог слабее? Значит, если слово состоит из двух слогов, то могут ли *оба* слога быть одинаково сильными? Если первый слабый, то второй будет обязательно какой? А если первый сильный, то второй будет какой? Теперь перейдите к *третьей* части примеров. Прислушайтесь к „усы пить“ и „усыпить“. Найдите сильный слог в слове „усы“. Прислушайтесь, остается ли он сильным в слове „усыпить“. А какой слог в этом слове сильный? Сколько же всего *сильных* слогов в слове „усыпить“? А сколько в нем всего слогов? Прислушайтесь дальше к словам: „раз“ „дача“, „ус“ „талый“, „вы“ „мы“ „ты“, „круг“, „лить“, и сравните с ними: „раздача“, „усталый“, „вымыты“, „выкруглить“. Найдите в левых словах те сильные слоги, которые в правых словах оказываются слабыми. По скольку сильных слогов в каждом из правых слов? Какой же *закон* можете вы установить для *трехсложных* слов? Могут ли в нем все три слога быть сильными? А могут ли два слога быть сильными? Сколько же в трехсложном слове сильных слогов и сколько слабых? Прислушайтесь к следующему примеру: „выпуклая“. Сколько в нем слогов? А сколько сильных слогов? Прислушайтесь к последнему примеру: „горемыкою“. Сколько в нем слогов? А сколько сильных слогов? Вернитесь к § 49-му. Найдите там слова с еще бóльшим числом слогов (шестисложные, семисложные и т. д.). По скольку сильных слогов на слово приходится и в них? Какой закон для *всех* слов языка можете вы установить? *Каждое* слово может иметь только сколько сильных слогов?

**Выводы.** Если в слове больше одного слога, то в нем всегда *один* какой-нибудь слог сильнее всех остальных.

**Примечание.** К ударению слова я подвожу двумя путями: новым и обычным. Первый (в § 52-м) состоит в том, что ученик наблюдает не силу, а *слабость* всех слогов слова, кроме одного, который и выделяется, таким образом, как сильный. Средство, чтобы услышать это, дают шарады. Надо иметь в виду, что как бы мы быстро и плавно ни произносили „кус-ты“, но покуда это для нас два *отдельных* слова, т.-е. пока наша речь не превратилась в бессмы-

сленную скороговорку, разница между такими двумя словами и словом „кусты“ всегда сохранится в произношении, и будет состоять именно в *слабости* безударного слога „кус-“ по сравнению со *словом* „кус“. Этот способ дает случай провести очень красивое постепенное обобщение и вывести строго индуктивным путем *закон* единства ударения в слове [1]). Здесь опять огромная формально-логическая польза для ученика, которая так ценится в этой книге. Но всё же новизна этого приема меня несколько пугает, и я предлагаю его только, как пробный. Если учитель не решится на него, то пускай начинает с § 54-го и следующих, где даются традиционные (вполне согласные на этот раз с сутью дела) способы.

## 53. Примеры.

Это стоит очень *дорого*. Нам предстоит дальняя *дорога*. Нынче мука очень *дорога*. Из окна высунулись детские *головы*. Дед гладил Ваню по *головке*. У меня болит *голова*. Я пошел к *сторожу*. Он был в своей *сторожке*. Он недавно поступил в *сторожа*. Он глядел в *сторону*. Я отошёл к *сторонке*. Где у этой материи правая *сторона?* Он гладил себе *бороду*. Он стрижёт свою *бородку*. У него красивая *борода*.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите сильный слог в каждом из *трех* первых выделенных слов. Который это будет слог в первом слове? А во втором слове? А в третьем? Сравните точно так же три следующих слова между собой, и так далее до конца.

**Письменная задача.** Выпишите по порядку в столбец все выделенные слова тройками. Между каждой тройкой оставьте пробел. Подчеркните в каждом слове сильный слог. Читайте для упражнения по несколько раз каждую тройку и прислушивайтесь.

## 54. Примеры.

У *Кати* хорошие игрушки.
У *Маши* цветы в комнате.
Это подруга *Паши*.

*Кати* шар ко мне!
Не *маши* палкой!
*Паши* землю как можно лучше!

---

[1]) Второстепенное ударение в многосложных словах я здесь оставляю без рассмотрения, но если дети его сами заметят, о нем тоже надо будет поговорить.

Из-за *Вали* у меня пропала тетрадка.
Я ушёл от *Мани*, и сел заниматься
Вот тут лежат разные *пилы*.
Чтобы шить сапоги, нужны толстые *иглы*.
Завтра я про всё *узнаю*.

Не *вали* угольев в ведро!

Ты *мани* Жучку к себе, а я буду манить к себе!
У нас нет *пилы*.
У меня нет *иглы*.

Как ты узнаёшь, сколько слогов в слове? Я машу рукой в такт, и по движениям руки *узнаю*, сколько слогов.

Зачем вы *будите* меня так рано?
Куда вы *катите* шар?
*Сварите* ли вы варенье к празднику?
*Купите* ли вы мне игрушек?
Дети, *любите* ли вы правду?

*Будите* немножко попозже!

*Катите* его прямо ко мне!
*Сварите*, пожалуйста!

*Купите!*
Смотрите, *любите* ее больше всего на свете!

**Устные вопросы и задачи.** Сравните левые выделенные слова с правыми. Есть ли какая-нибудь разница на письме? А на слух? В чем разница? Что на письме не обозначается вовсе? Составьте сами по два сказа на слова: *пили* — пи*л*и, кру*ж*ки — кру*ж*ки, по*л*ы — по*л*ы, за*м*ок — за*м*ок, пла*ч*у — пла*ч*у, узна*ю* — узна*ю*, це*л*ую — це*л*ую, *м*ука — му*к*а.

Приищите сами такие слова, и придумайте на них сказы.

**Письменная задача.** Перепишите в том же порядке и подчеркните в каждом из этих слов сильный слог.

## 55. Примеры.

У меня заняты руки.
Мы сегодня ели уху.

У этого бедняги нет руки.
Комар подлетел Ване к самому уху.

Пуля пролетела у самой груди.
Здесь много пыли.
Струны зазвучали.
Для этой игры нужна ловкость.
Не пищи, пожалуйста!
Когда вы нарубите дров?

У него боль в груди.

Мебель вся в пыли.
Не хватает одной струны.
Мне все игры надоели.

У путников не хватило пищи.
Нарубите, пожалуйста, побольше!

| | |
|---|---|
| Перепилите ли вы их за день? | Перепилите во что бы то ни стало! |
| Отпустите ли вы Петю ко мне? | Отпустите, пожалуйста! |
| Когда вы научите меня хорошо читать и писать? | Научите поскорее! |

**Устные вопросы и задачи.** Найдите сами те слова, которые пишутся одинаково, но имеют на разных местах сильный слог. Найдите в каждом из них этот сильный слог.

**Письменная задача.** Перепишите в том же порядке, и подчеркните в каждом из этих слов сильный слог.

**Примечание.** Для учителя, прошедшего ударение слова по § 52, последние три параграфа имеют исключительно *повторительное* значение. Тем не менее я усиленно рекомендовал бы ему не брезгать ими, так как точное и быстрое различение места ударения в слове есть необходимое условие дальнейших занятий по этой книге. Не следует расставаться с этого рода упражнениями, пока в классе будет хоть *один* ученик, хромающий в этом пункте.

## 56. Как растет озимый хлеб осенью.

Осенью крестьянин засевает часть поля озимыми хлебами. Под туманами, под дождем и холодом, растут, живут в земле семена, растут неслышно, невидимо, впотьмах, в сырой земле. И вот в одно осеннее утро выходит из земли на свет маленький красноватенький росток. Через несколько дней, поднимаясь всё выше и выше, он начинает зеленеть.

**Устные вопросы и задачи.** Разделите на сказы. Сложные сказы разделите на частичные. В каждом сказе найдите слово с ударением (сильное слово), а в каждом сильном слове найдите сильный слог. Теперь поищите и в других словах сильные слоги. Чем же отличается сильный слог сильного слова от сильных слогов слабых слов? Звучат слабые слова совсем без ударения или только с *более слабым* ударением? Какие же два вида ударения бывают в сказе? Какой из них вы заметили с самого начала, а какой только сейчас? Отыщите в рассказе все *односложные* слова. Прислушайтесь к ним. Все ли они произносятся с ударением (хотя бы слабым)? У каких из них есть ударение, а у каких нет? Догадайтесь, отчего это зависит. Сравните еще:

*Под воз* подкатилось полено.
Он указал мне *на воз* с дровами.
Я уцепился *за нос* лодки.
Косовища *от кос*.
Мы встретились *у дачи*.
Я его проводил *до сада*.
Этот платок *не мой*.
И деревья опалило *и здание*.
Он *со сна*.

*Подвоз* хлеба прекратился.
На поля вывезли *навоз*.
На пути случился *занос*.
Здесь очень крутой *откос*.
Ни в чём мне нет *удачи!*
Экая *досада!*
Этот человек *немой*.
Второе *издание* этой книги хуже первого.
Вот *сосна*.

Есть ли какая-нибудь разница на слух между левыми и правыми выделенными местами? Значит, как же произносятся односложные неполные слова? С какими словами сливаются они по ударению? Если судить только по ударению, то слова они, или не слова?

**Письменные задачи.** Перепишите рассказ, и подчеркните в каждом слове ударяемый слог (если он есть). Слова с *сильным* ударяемым слогом подчеркните кроме того целиком. Слова совсем без ударения выпишите особо.

**Выводы.** Так как каждое неодносложное слово имеет ударение, то ударений в сказе может быть много; из них одно будет всегда главное (на сильном слове), а остальные второстепенные (на слабых словах). Такое же второстепенное или главное ударение имеют и *односложные слова*, если только они полные. Неполные односложные слова лишены всякого ударения.

## 57 Пожарные собаки.

Бывает часто, что в городах на пожарах остаются дети в домах, и их нельзя вытащить, потому что они от испуга спрячутся и молчат, а от дыма нельзя их рассмотреть. Для этого в Лондоне приучены собаки. Собаки эти живут с пожарными, и когда загорится дом, то пожарные посылают собак вытаскивать детей. Одна такая собака в Лондоне спасла двенадцать детей; ее звали Боб.

Один раз загорелся дом, и, когда пожарные приехали к дому, к ним выбежала женщина. Она плакала, и говорила, что в доме осталась двухлетняя девочка. Пожарные послали Боба. Боб побежал по лестнице и скрылся в дыму. Через пять минут он выбежал из дому, и в зубах за ру-

башку нес девочку. Мать бросилась к дочери, и плакала от радости, что дочь была жива. Пожарные ласкали собаку, и осматривали ее — не обгорела ли она; но Боб рвался опять в дом. Пожарные подумали, что в доме еще есть что нибудь живое, и пустили его. Собака побежала в дом, и скоро выбежала с чем-то в зубах. Когда народ рассмотрел то, что она несла, то все расхохотались: она несла большую куклу.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите ударение в каждом слове (кроме безударных). Прислушайтесь к словам „раз“ и „дом“ в сказе: „один раз загорелся дом“. Есть ли на этих словах ударения? Найдите в рассказе другие односложные слова с ударениями. Какие это всё слова, полные или неполные? Теперь найдите все неполные односложные слова, и прислушайтесь, есть ли у них ударение. Сравните в последнем сказе слово „то“ с ударением со словом „то“ без ударения. Отчего происходит эта разница?

2) Прислушайтесь к сочетанию слов: „и́з дому“. Какая в нем особенность?

**Письменная задача.** Выпишите сказы и слова попарно (как раньше). В каждом сказе подчеркните слово с сильным ударением, а в каждой паре подчеркните ударяемые слоги.

**Примечание к §§ 56 и 57.** От обычной трактовки ударения сло́ва эти параграфы отличаются только тем, что проводится твердая разница между односложными ударяемыми и неударяемыми словами. Причина неударяемости последних, конечно, не столько в односложности, сколько в частичности смысла. И двусложные служебные слова часто лишаются ударения (ср. при быстром произношении: „или он — или я“ и „Илион — Илия“, „коли бал, так плясать“ и „колебал почву“). С другой стороны, полные слова никогда не лишаются ударений (если не передают их предлогу, см. ниже), хотя бы и состояли всего из одного слога: ср. § 57, где все полные односложные слова имеют ударения: дом, Боб, раз, (к) ним, пять, нёс, мать, дочь, есть, то (первое), всё. То же и в § 56-м: „часть“, „вот“, „свет“, „дней“, „всё“, „он“. Что дело тут именно в частичности, видно из того, что односложные слова, колеблющиеся между полным и частичным смыслом, соответственно колеблются между ударностью и безударностью. Так, слово „вот“ фигурировало уже у нас в § 45 как частичное усилительное слово, и там оно как раз было безударно. В § 56 оно, напротив, имеет *полный указательный* смысл, — и соответственно имеет ударение. На всякий случай должен прибавить, что *место-*

*именные* слова, именно вследствие их местоименности, часто лишаются ударения (особенно личные существительные: я, ты, он, мы, вы, они); но, в сущности, они в этих случаях и перестают уже быть полными словами, а делаются частичными. Так в сочетании „я иду“, сказанном с ударяемым „я“, это слово имеет полный смысл (подлежащее, то же и в слове „он“ § 56, где, по условиям контекста, оно наверное будет ударяемое, особенно в детском чтении). В сочетании же „я иду“, с неударяемым „я“ (йэ) оно совершенно равняется личному окончанию глагола, а подлежащего здесь нет. Можно сказать, что здесь две личных формы, из которых одна выражена формой слова, а другая — служебным словом. Вникши в связь безударности с неполнотой смысла, ученик с тем большим интересом отнесется к § 58, где как раз неполные слова (предлоги) получают ударения, а полные состоят в акцентном отношении при них и лишены ударения. Это может служить поводом для самой оживленной беседы и даже для многих житейских сопоставлений. Но, конечно, и тут необходимым условием является предварительное правильное произношение. Уже в § 57 есть один такой, подготовляющий дело, случай: „из́ дому“. Если учитель допустит здесь произношение „из до̀му“, ему не с чего будет начать беседу. Точно так же и в § 58 ударение везде должно звучать на предлоге (даже „за́ голову“, а не „за го̀лову“). Только в этом случае тут будет что́ наблюдать.

## 58. Пословицы, поговорки и загадки.

Едешь на день, а хлеба бери на неделю.
День на день не придет.
Кто на море не бывал, тот горя не видал.
На небо не влезешь, в землю не уйдешь.
Под гору-то вскачь, а на гору-то плачь.
Говорят с уха на ухо, а слышно с угла на угол.
Ни под гору, ни в гору.
За морем телушка полушка, да рубль перевозу.
За семь верст киселя есть.
Поехал за море телёнком, воротился бычком.
Схватился за голову, да поздно.
Повадился кувшин по воду ходить, тут ему и голову сломить.
По полу елозит, под лавкой спит (загадка).
Красная девушка по небу ходит (загадка).
Правда не на миру стоит, а по-миру ходит.

Не испытав броду, да по уши в воду.
Без году неделя.
Из дому гонит мачеха, а из лесу медведь.
Час от часу не легче!
Не было ни гроша, да вдруг алтын!
Вот не было печали!

**Устные вопросы и задачи.** Найдите предлоги с ударением. Что делается в этих случаях со словом, к которому предлог относится? Бывает это только с односложными словами или и с двухсложными? Найдите среди примеров один, где это случилось с *трехсложным* словом. Припомните из своей речи такие же случаи. Как вы соединяете предлог „на“ со словами „пол“, „бок“, „год“, „воз“, „нос“, „руку“, „ногу“, „землю“, „голову“? А предлог „под“? А предлог „за“? Не бывает ли, что говорится и так и этак (например, и „*на* ногу“ и „на *но*гу“)? Прислушайтесь, как говорят ваши родные, и расскажите об этом учителю.

**Письменная задача.** Выпишите все ударяемые предлоги вместе с теми полными словами, которые при них лишились ударения.

**Выводы.** Некоторые односложные неполные слова (предлоги и отрицательное слово) бывают ударяемыми, и тогда те полные слова, которые с ними связаны, лишаются своего ударения.

## 59. Дождь.

„Золото, золото падает с неба!“
Дети кричат, и бегут за дождём...
— Полноте, дети! Его мы сберём,
только сберём золотистым зерном
в полных амбарах душистого хлеба.

**Устные вопросы и задачи.** Посчитайте число слогов в каждой строчке стихотворения. Сколько из них сильных, и сколько слабых? *По скольку слабых приходится между каждыми двумя сильными?* Во всех ли строчках это соблюдено, или не во всех? В каких двух строчках есть на конце еще по одному лишнему слабому слогу? Чем еще эти строчки похожи друг на друга? А чем похожи друг на друга средние три строчки? Есть ли такие созвучия в концах строк в рассказах? Заметьте, что такое созвучие называется *рифмой*. А приходится ли в рассказах по одинаковому числу

слогов на строчку? А приходится ли в них по одинаковому числу слабых слогов между каждыми двумя сильными? Проверьте это всё на одном из предыдущих рассказов. Заметьте, что такое *правильное* распределение сильных и слабых слогов называется *размером*. Чем же отличаются стихи от *прозы?*

**Письменная задача.** Перепишите, и подчеркните сильные слоги.

## 60. Песня труда.

Светает, товарищ,
работать давай:
работы усиленной
требует край.
Работай руками,
работай умом,—
работай без устали
ночью и днём.
Не думай, что труд наш
бесследно пройдёт;
не бойся, что дум твоих
мир не поймёт.
Работай лишь с пользой
на ниве людей—
да сей только честные
мысли на ней.
Работай руками,
работай умом,
работай без устали
ночью и днём.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к строению этого стихотворения. Как расположены в нем сильные и слабые слоги? По скольку слогов приходится на строчку? Все ли строчки одинаковы? Какие и чем сходны между собой? Какие оканчиваются созвучием (рифмой)?

**Письменная задача.** Перепишите, и подчеркните сильные слоги.

## 61. Рабочий и крестьянин.

„Мы изъездили поля
с матушкой сохою,
и покрылася земля
рожью золотою".

—„Мы усердно день деньской
кирпичи таскали,
и под нашею рукой
стены вырастали".

**Устные вопросы и задачи.** Изучите прежде всего строение *пятой* строчки стихотворения. Чем отличается оно от строения предыдущих стихотворений? Там между сильными слогами приходилось *по два* слабых, а здесь? Перейдите теперь к другим строкам, и найдите в каждой *выпадающие* ударения, т.-е. такие слоги, которые, по сравнению с пятой строкой, *должны бы были* быть сильными, а на самом деле — слабы. Заметьте, что когда ударные и безударные слоги в стихах следуют друг за другом *через один* слог, то такое *выпадение* ударений очень обычно. Изучите его на других известных вам стихотворениях.

**Письменная задача.** Перепишите, и подчеркните сильные слоги.

**Примечание к §§ 59—61.** Здесь впервые вводится в начальное обучение понятие о стихосложении. Делается это по следующим соображениям: 1) дети очень любят стихи и ярко чувствуют ритм их (ср. детскую рубку стихов при чтении); нет ничего естественнее, как применить только что полученные сведения о слогах и ударении к *любимому* материалу и тем укрепить и углубить их; 2) процесс *раскрытия* законов стиха есть лучшее упражнение в индукции; 3) то, что наблюдение дает здесь непосредственный и весьма обильный результат, а с другой стороны, то, что оно здесь довольно кропотливо и переходит в *рассматривание*, должно прийтись по вкусу детям; 4) сведения эти впоследствии всё равно им понадобятся.

## 62. Трудные слова.

Заспорили однажды Миша и Серёжа, кто потруднее слово выдумает. Уговорились, что можно и без смысла, только бы были трудные. Вот Миша и говорит:

Ауэ!
А Серёжа:
Прк!
А Миша:
Ауэо!
А Серёжа:
Пркт!

А Миша:
Ауэоы!
А Серёжа:
Пркхт!
А Миша:
Ауэоыу!
А Серёжа:
Пршкхт!

А труднее уж они не могли придумать.

**Устные вопросы и задачи.** Чем трудны Мишины слова? Что делается со ртом, когда их произносишь? Открыт он или закрыт? Закрывается ли он совершенно хоть на минуту? А чем трудны Сережины слова? Что делается со ртом, когда их произносишь? Открыт он, или закрыт? Раскрывается ли он сколько-нибудь значительно хоть на минуту? Сравните самое длинное Мишино слово с самым длинным Сережиным словом. А в обыкновенных словах что делается со ртом? Последите, как вы произносите слова: „баба", „тетя", „Саша", „Маня", „тятя". Сколько раз рот ваш приоткрывается, и сколько раз закрывается? Значит, чем же трудны и Мишины и Сережины слова? Какой перемены нет в них, которая есть обыкновенно в нашей речи? Какие *звуки* собрал в своих словах Миша? А какие Сережа? Запомните, что первые называются *гласными*, а вторые *согласными*. Последите еще за тем, что делается с *языком* при гласных и при согласных. Чувствуете ли вы прикосновения языка к нёбу и к зубам в Сережиных словах? А в Мишиных? Придумайте сами такие же слова, как Мишины и Сережины. Как вы думаете, в конце концов, чьи слова труднее? Что нужнее, гласные или согласные? А что нужнее человеку, ноги или руки? Рот или желудок?

**Выводы.** В нашей речи есть звуки двух родов: 1) звуки при сдвинутых частях рта (язык, нёбо, зубы, губы), 2) звуки при раздвинутых частях рта. Первые называются согласными, вторые — гласными. И те и другие в речи всегда равномерно перемешаны и одинаково необходимы для нас.

**Примечание.** Отсюда начинается изучение отдельных звуков и их разрядов. Здесь учитель всё время должен быть готов к тому, что наблюдение учеников будет обгонять предначертанный книгой план. Так, уже в этом параграфе ученики могут заметить, что при разных гласных рот не оди-

наковым способом и не в одинаковой мере раскрывается, что при некоторых согласных во рту остается все-таки щель наружу, а при других происходит полное закрытие. При любви детей к частностям такие наблюдения даже более вероятны, чем наблюдения более общего характера, на которые приходится наводить ребенка специальными приемами. Между тем, иные из этих частных наблюдений совсем исключены из книги, иные — введены позднее. Спрашивается, что же тут делать учителю? Прежде всего, наблюдения эти не должны заставать его врасплох; он должен уже раньше наблюсти всё это на самом себе. Другими словами, учитель должен знать в этой области, *по крайней мере не меньше,* чем сколько может открыть путем самонаблюдения ученик. А так как последнюю величину определить трудно (дети, как указывает и программа Наркомпроса, „способны к очень тонким наблюдениям в этой области"), то он просто должен быть основательно знаком с физиологией звуков речи по общим руководствам (перечень их в той же программе, но самое подробное руководство, именно соответствующий отдел в „Общем языковедении" Томсона, там не указано). К сожалению, этот отдел обыкновенно просто прочитывается, и потому из него ничего не выносится. Тут нужно понять, что *читать* такой отдел нельзя, а можно только *изучать* его при помощи самонаблюдения. Непрестанное ощупывание языка, наблюдение над положением губ, языка и мягкого нёба при помощи зеркала, внутреннее прислушивание к движениям собственных органов, — всё это должно *проверять* каждую букву книги, всё это учитель должен найти на *себе,* и тогда только он это будет *знать.* А не зная предмета, учить других, конечно, мудрено. Овладевший же этим предметом учитель всегда может направить наблюдения по правильному руслу, отвлекая от частностей и привлекая к общему. Так, в предположенном выше случае он подтвердит наблюдения ученика, что, действительно, при некоторых гласных рот меньше и даже очень мало раскрывается, а при некоторых согласных не совсем закрывается, и скажет даже, что и на слух некоторые гласные и согласные похожи друг на друга, но именно этим-то сходством он и воспользуется, чтобы показать разницу. Он заставит ученика поочередно произносить *и* и длительный напряженный *йот* (какой звучит, напр., в слове „район", особенно при напряженном произношении „райййён", или в сочетаниях „мой ямщик", „герой юркнул"), а также *у* и *ввв* (два пункта соприкосновения гласных с согласными), и в обоих случаях подмечать разницу. Ученик должен будет признать несомненное и значительное сужение щели при переходе от гласного

к согласному. Предусмотреть все подобного рода осложнения при наблюдении нельзя. Но, повторяю, учитель, сам разобравшийся в звуках речи, легко с этим справится; а неразобравшийся — всё равно ни по какому учебнику *преподавать* не сможет, а сможет только задавать „от сих до сих". При этом, для того, чтобы „разобраться", отнюдь не требуется какой-нибудь особой учености или предварительной муштры в области других наук. Отдел этот, в сущности, крайне прост. Но достижение его требует: 1) отказа от того, что сообщается в традиционных учебниках, 2) желания узнать *природу* звука, а не то, что написано в читаемой книге, и 3) активного самонаблюдения. Всё остальное приложится. Даже при полном отсутствии руководства может вдумчивый и любознательный человек, отнесшийся к фонетике, как к отделу естествознания, открыть все главнейшие факты на себе самом, особенно с помощью вопросов этой книги. Еще одно общее предупреждение я должен сделать к фонетическому отделу этой книги. Я здесь принципиально иду от звуков к буквам, а не наоборот. Нигде я не ставлю вопроса, как произносится та или иная буква, а только как пишется тот или иной звук. Сперва *услышать* (хотя бы и сквозь буквы, т.-е. при чтении), а затем смотреть, как это написано, — вот общий путь наблюдения. Путь этот я избираю и по обще-методическим соображениям (чтобы исходить от живой речи), и ради орфографии. По-моему, вопрос, как произносится та или иная буква, годится для людей, уже грамотных, не интересующихся правописанием. Малограмотному же он, во-первых, по существу чужд, так как самая буква-то ему еще мало известна, и всякое противоречие между ней и звуком рождают в нем недоумение и интерес на две стороны, так сказать, и едва ли не больше в сторону букв, чем звуков (соответственно практической потребности); а во-вторых, он *уводит* его от того, к чему как ни как, в конце концов, должен привести, — от буквы. Конечно, можно вернуться и назад к букве, но, по-моему, этот тройственный путь (буква — звук — буква) и сложнее, и менее инструктивен, чем двойственный (звук — буква).

## 63. Примеры.

Сон, вспрыгнул, страх, прут, картина, собака, астры, урок, абрикос, лимон, Акулина, Иван, ива, утро, завтрак, сковородка, ручка, наука, стаканчик, карточка, лампочка, сани, салазки, костры, сугроб, огород, кустарник, клумба, капуста, огурцы, арбуз.

**Устные вопросы и задачи.** Разделите все двусложные и многосложные слова на слоги. Подсчитайте в каждом их слоге и в каждом из односложных слов число гласных и согласных, и числа эти запишите. По скольку гласных оказывается в каждом слоге? А по скольку согласных? А есть ли слоги совсем без согласных? А без гласных? Значит, для того, *чтобы образовался слог,* что нужнее, гласные, или согласные?

**Выводы.** В слоге может быть и один звук и несколько звуков. Если в слоге один звук, то он непременно гласный. Если в слоге несколько звуков, то обыкновенно один из них — гласный, а остальные — согласные. Следовательно, для образования слогов гласные нужнее согласных.

## 64. Примеры.

Наташа шьет, *а* Аня читает. *У* уха пролетела пчела. Я пойду к отц*у* ужинать. Нитк*и* *и* иголки лежат на столе. Вот дрова. Возьм*и* *и* истопи печку. Я пап*у* *уж* не жду: всё равн*о* он не придет.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь внимательно, как вы произносите выделенные гласные. Должен ли быть между ними непременно полный перерыв голоса? Нельзя ли произнести их плавно, без перерыва? Не заметили ли вы, как мы обыкновенно в разговоре произносим, с перерывом или без перерыва? А если нет перерыва, то как же мы различаем, что тут несколько звуков, а не один? Произнесите слово „Аня“ с *протяжным а*. А теперь произнесите плавно, без перерыва: „а Аня“. В чем разница? Сколько слогов в слове „Аня?“ Станет ли в нем больше слогов, если мы долго будем тянуть первый слог? А сколько слогов в словах „а Аня“, вместе взятых? Что же случилось с этим *а*, протянулось оно или разбилось на два слога? Стало-быть, одно *а* можно произнести в два слога? Попробуйте произнести его в три, в четыре, в пять слогов, все так же плавно, без перерыва (аа, ааа, аааа, ааааа). Сделайте то же с *у, и, о*. Прислушайтесь, что происходит при этом с голосом. Значит, отчего же происходят слоги, от полного перерыва речи или только от усилений и ослаблений в ней? Теперь скажите вместо „аа“ — „ба-ба“, „ма-ма“, „ван-на“, „стран-но“, „жуж-жит“, *все также не прерывая* голоса. Какие звуки попадают в сильное место слога, а какие в слабое? Значит, кроме тех усилений, которые есть в каждом *сказе,* и тех, которые есть в каждом

*слове* (кроме неполных), какие еще есть усиления в языке? Какие из них самые крупные, какие средние и какие самые мелкие? Какую службу выполняют при всех усилениях гласные, а какую согласные? Значит, если в слове „дорога“ мы хотим подчеркнуть не весь сильный слог, а только самую сильную часть его, то какую букву мы должны подчеркнуть, гласную или согласную?

**Письменные задачи.** Перепишите снова рассказ „Как растет озимый хлеб осенью“ (§ 56), и отмечайте теперь уже не весь сильный слог, а только более сильную часть его. Употребляйте такой значок над строкой: ба́ба, ма́ма, ва́нна и т. д.

**Выводы.** Слоги образуются в нашей речи вследствие попеременных усилений и ослаблений её. В сильных местах помещаются обыкновенно гласные, а в слабых — согласные. Ударения слова и сказа — такие же усиления, только бо́льшие. Значит, всего в речи бывает три рода усилений: мельчайшие — в каждом слоге на гласном звуке, более крупные — в каждом слове на ударном слоге, и самые крупные — в каждом сказе на ударном слове.

## 65. Как объяснил Мише учитель слоги и ударения.

Встретились Ваня с Мишей, и заговорили о том, как каждый учится, и чему учится. Вот Ваня и говорит: „Понимаешь ли ты слоги и ударения? Откуда они берутся? Я никак понять не могу“. А Миша говорит: „Это очень просто. Нам учитель это очень хорошо показал. Надо вот что сделать: зажечь свечку, свернуть тетрадку в трубку и сказать через эту трубку на свечку какое-нибудь слово. От каждого слова свечка будет мигать, только по разному. От односложного слова она мигнет один раз, от двусложного два раза и т. д. Только надо выбрать непременно такое слово, чтобы ударение было на конце, потому что от ударного слога пламя очень затрясётся, и потом уже будет мигать долго, пока не успокоится. Так вот, если взять слово с ударением в середине или в начале, так тех слогов, которые после ударения, уж нельзя будет посчитать. А если возьмешь, например, такие слова, как „борона́“, „голова́“, так увидишь очень ясно: сперва пламя мигнёт два раза слабо (от двух слабых слогов), а потом третий раз сильно

(от сильного слога), а потом уж раскачается и пойдёт мигать, пока не успокоится. Учитель и объяснил нам, что, значит, воздух из нас выходит, когда мы говорим, толчками, и каждый слог и есть такой толчок, а самый сильный толчок тот, который мы делаем на сильном слоге главного слова. „Ну, хорошо", сказал Ваня: „непременно дома попробую это сделать. Пока не увижу сам, не пойму".

**Выводы.** Усиления речи, о которых говорилось в предыдущем параграфе, происходят от усиления выдыхания.

**Примечание к §§ 63—65.** Эти параграфы разъясняют слоговые функции гласных и согласных. Одновременно ученику выясняется отношение того малейшего усиления голоса и дыхания, которое он тут открывает, к более крупным, которые он подметил раньше. В § 63 даны отдельные слова, а не связный текст потому, что на этой стадии знакомства со звуками еще нельзя было расчленять на звуки такие слоги, как: я, е, ю, ё, ля, лю, ле, лё, ня, ню и т. д., а подобрать рассказ со словами, в которых не встречалось бы таких слогов, думается, невозможно. Произношение безударных гласных здесь пока предполагается буквенное, что, при раздельном произношении слогов и при подсчете звуков внутри каждого слога в отдельности, вполне допустимо. При чтении сочетаний „а Аня", „всё равно он" и т. д. необходимо наблюдать, чтобы не было полного перерыва в голосе (как раз здесь неестественного). Опыт § 64 должен быть непременно проделан в классе учителем.

III.

## 66. Город и деревня.

Маленький Саша живет со своим отцом на пристани, на большой реке. Каждый раз, когда к пристани подходит баржа, отец Саши перекидывает туда с пристани доску, по которой проходят люди с баржи.

Маленький Саша заметил, что, когда баржа пристаёт к пристани, много людей идут по мостику, выгружая на берег то, что привезли для города из деревни, а потом те же самые люди несут что-то другое и складывают на барже.

Саше захотелось узнать, что привозят в город, и что из него увозят. И вот, присматриваясь, он заметил, что в город из деревни в больших кулях привозят *рожь, крупу, картофель, морковь, репу, свеклу, капусту, горох, мясо, сало,* а в ящиках — *живых гусей, уток, кур.* Кроме того, на больших баржах везут *дрова, сено, брёвна, доски.*

Из города в деревню везут *ситец, сахар, чай, спички, керосин, мыло, бумагу, газеты, книги, плуги, серпы, бороны, косы, топоры, пилы, ручки для дверей, оконные стекла.*

Теперь Саша понял, почему и в деревне и в городе не бывает недостатка ни в чем. Он понял, что город нужен деревне так же, как деревня нужна городу.

**Устные вопросы и задачи.** Вслушайтесь во все выделенные слова. Каким голосом они читаются? Не замечаете ли вы особого *однообразия* в их чтении? Какие ударения на них, сильные или слабые? Сколько тут получается сильных слов в одном сказе? Не хочется ли вам, для большей выразительности, *протяжно* читать эти слова? Догадайтесь, отчего происходит такое чтение. Чем по *смыслу* похожи все эти сказы друг на друга? Присмотритесь, как обозначается это чтение на письме. Какой знак препинания тут употребляется? Прислушайтесь еще к чтению *последнего* слова в этих сказах. Такой же ли тон у него, как у каждого из предыдущих, или несколько иной? Почему? Сколько способов чтения запятой вы теперь знаете?

**Выводы.** Иногда слова и группы слов внутри сказа произносятся так, что ударные слоги этих слов, а если это группы, то ударные слоги сильных слов в этих группах звучат в *один тон,* и притом каждый с *сильным* ударением, так что получается сказ с несколькими *сильными* и *однотонными* словами. Тон *последнего* из этих слов, стоящего перед точкой, идёт обычно несколько вниз, чтобы выразить законченность сказа. Такое произношение обозначает всегда перечисление, и на письме между такими словами или группами слов ставятся запятые.

## 67. Перепись.

Недавно в нашей школе один из мальчиков, Вася, сказал „Ольга Петровна, давайте устроим перепись!“ — „Какую перепись?“ закричали мы. Вася объяснил: „Вчера отец рассказывал, что готовится перепись всего населения республики. Про каждого гражданина будет записано имя, отчество, фамилия, где он живет, чем занимается, сколько ему лет. Нас много в классе, а мы друг друга мало знаем“.

Васина выдумка понравилась. Обсудили, как работать. Решили, что́ записывать. На другой день начали перепись.

**Устная задача.** Найдите перечисление.

## 68. Примеры.

В нашем саду есть яблоки вишни груши сливы малина смородина земляника. Я люблю ходить в сад лазить по фруктовым деревьям сбивать фрукты собирать их с земли в корзину приносить домой. На лугу росли беленькие синенькие красненькие лиловенькие цветочки. На каникулах я ловлю рыбу купаюсь собираю грибы цветы ягоды. Учитель рассказывает нам в школе о чужих землях о морях реках озёрах откуда берется дождь снег град почему бывают наводнения землетрясения ураганы смерчи. Осенью становится холодно дни делаются короче перепадают мелкие дожди с земли подымаются туманы на деревьях желтеют листья птички перестают петь. Я надеваю тёплые сапоги шапку пальто беру с собой завтрак укладываю книги и завтрак в ранец перекидываю его за спину иду в школу.

**Письменная задача.** Перепишите с запятыми.

## 69. Плюшевый Мишка.

Разбросаны на столе *игрушки,*
*пенал, тетрадки и книжка;*
и сидит, приподняв ушки,
плюшевый Мишка.
Он на вас смотрит задорно,
и сидит, растопырив лапки;
вместо глаз у него бисер чёрный,
а на пятках — заплатки.
Это след от войны недавней:
на бедняжку напали мыши...
Он такой добродушный и славный,
этот Миша!

**Устные вопросы и задачи.** Присмотритесь к первому сказу. Найдите перечисление. Чем отличается оно от предыдущих перечислений? Что здесь вставлено между двумя последними членами? Как изменились знаки препинания?

**Вывод.** Если перед последним словом (или группой слов) перечисления стоит союз, то запятой здесь не ставится.

## 70. Как люди путешествуют.

В настоящее время можно путешествовать по суше, по воде и даже по воздуху.

Для путешествия по суше нам служат наши ноги, а также лошади, мулы, ослы и верблюды. Лошадей и мулов по большей части запрягают в экипажи. Когда предстоит длинное путешествие, лучше всего пользоваться железной дорогой. Поезда передвигаются гораздо быстрее, чем животные. Они перевозят путешественников, их багаж и товарные грузы. По хорошим дорогам можно еще путешествовать на велосипедах, мотоциклах, автомобилях. В городах ходят трамваи, линейки и конки.

По морю ездят на кораблях. Одни из них толкает ветер. Это парусные лодки или суда. Другие движутся при помощи пара. Это — пароходы.

Для путешествия по воздуху люди изобрели воздушные шары, дирижабли и аэропланы.

**Устная задача.** Найдите перечисления, в которых последний член соединен с предпоследним членом союзом „и“. Следите за знаками препинания.

## 71. Примеры.

В нашем саду есть яблоки вишни груши и сливы. Я люблю ходить в сад лазить на фруктовые деревья сбивать фрукты собирать их с земли в корзину и приносить домой. На лугу росли беленькие синенькие красненькие и лиловенькие цветочки. Однажды лебедь рак да щука везти с поклажей воз взялись. Учитель рассказывает нам в школе о чужих землях о морях реках и озёрах откуда берутся дождь снег и град почему бывают наводнения землетрясения ураганы и смерчи. Я надеваю тёплые сапоги шапку и пальто укладываю в ранец книги тетрадки перья ручку и карандаш перекидываю ранец за спину и иду в школу.

**Письменная задача.** Перепишите с запятыми.

## 72. Зайкино житье.

Плохо зимой серому, косому зайцу. Летом ему везде хорошо. Сядет под дерево, его никто и не видит. А зимой кругом бело и голо, некуда прятаться. Сколько врагов у зайца! *И люди, и лисицы, и рысь, и сова, и ворона,* всех и не перечтешь!

Выскочит ночью зайка из своей маленькой ямки, и колесит по снегу туда, сюда, делает большие скачки. Это он свои следы прячет.

Но не устоит зайкина хитрость против собаки и против хорошего охотника. Охотник видит, где зайка обглодал веточки, где разгреб снег и поел сухих травинок. А собака услышит зайца чутьём ещё скорее охотника.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите перечисление в этом рассказе? Чем оно замечательно? Мешает ли здесь союз ставить запятую?

**Вывод.** Если союз повторяется перед каждым членом перечисления, запятые тоже ставятся перед каждым членом, кроме первого.

## 73. Совет.

Будь внимательным, милый мой крошка,
поскорее читать научись!
Знаешь, азбука это окошко
из подвала в небесную высь.

Светлой мысли покорно на свете
всё: и жаркий огонь, и вода,
и в просторной степи вольный ветер,
и падучая в небе звезда.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите перечисление с повторяющимся союзом.

## 74. Примеры.

В нашем саду есть и яблоки и вишни и груши и сливы. На лугу росли и беленькие и синенькие и красненькие и лиловенькие цветочки. Я люблю на каникулах и рыбу ловить и купаться и грибы цветы ягоды собирать. Учитель рассказывает нам в школе и о чужих землях и о морях и о реках и об озерах и о том, откуда берутся дождь снег град и о том, почему бывают наводнения землетрясения ураганы и смерчи. Мартышка раздобыла очки и не знала что с ними делать. Она то прижимала их к темени то нанизывала на хвост то нюхала то лизала. По нашей реке постоянно движутся то пароходы то тяжелые баржи то длинные плоты то лодки то челноки. Я и уроки сделал и на коньках покатался и в снежки поиграл. У меня и книжки и тетрадки и письменные принадлежности в полном порядке.

**Письменная задача.** Перепишите с запятыми.

## 75. Примеры.

В нашем саду *нет ни* яблок, *ни* вишен, *ни* груш, *ни* слив. Я *не* люблю *ни* рыбу ловить, *ни* купаться, *ни* грибы и ягоды собирать. В наших местах нет ни моря, ни реки, ни озера. У нас не бывает ни землетрясений, ни ураганов, ни смерчей. По нашей реке не ходит ни пароходов, ни барж, ни плотов, ни лодок, ни челноков. Я ни уроков не сделал, ни на коньках не покатался, ни в снежки не поиграл. У меня ни книги, ни тетради, ни письменные принадлежности не убраны.

**Устные вопросы и задачи.** Какой союз употребляется при перечислении в *отрицательных* сказах? Чем он отличается на *письме* от простого отрицания? Как его лучше всего называть, если он выражает зараз и соединение, и отрицание?

**Письменная задача.** Перепишите, и подчеркните везде простое отрицание одной чертой, а *отрицательный союз* — двумя чертами.

**Вывод.** В отрицательных сказах с повторяющимся союзом употребляется союз „ни“.

## 76. Примеры.

Я люблю слушать и сказки, и басни, и рассказы. В лесу и грузди, и белые грибы, и рыжики, и волнушки. Петя выучил и арифметику, и русский язык, и географию. И мама, и папа были сегодня довольны мной. Я и уроки сделал, и на дворе поиграл. Я умею играть и в городки, и в бабки, и в чехарду, и в лапту. В цирке вчера мне и клоун понравился, и акробаты, и лошади.

**Письменная задача.** Перепишите, переделывая каждый сказ в отрицательный. Обратите внимание не только на перемену союза, но и на изменение *тех слов, при которых стоит союз* („не люблю слушать ни сказ*ок*, ни бас*ен*“ и т. д.).

## 77. Наблюдения над муравьями.

Летом мы наблюдали труд муравьев у себя в школе. *Мы сделали вот как:* взяли противень, налили в него воды, поставили по середине два кирпича и выложили на кирпичах из палочек толщиной в спичку разные ходы и комнатки. Из муравейника взяли яички, личинки, куколки и муравьев. Всё это поместили на кирпичи в наши комнаты, и сверху накрыли стеклом. На стекло положили листочек картона, чтобы муравьям было темно. В темноте муравьи стали чувствовать себя лучше, и перестали без толку бегать в разные стороны.

Они перенесли бóльшую часть яичек и куколок в одно место, и стали около них ползать и трогать куколок своими усиками.

Кормили мы наших муравьев сахаром, мертвыми личинками, жучками.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к выделенному сказу. Найдите в нем сильное слово. Сравните его произношение с произношением слова „сказала“ в параграфе 18-м (и во всех других, когда оно стоит перед чу-

жими словами). Есть ли разница? А на письме? Сравните еще чтение сло́ва „всё“ в стихотворении „Совет“ (§ 73).

**Вывод.** Перед перечислением часто бывает предупредительное понижение, которое и здесь обозначается на письме двоеточием.

## 78. Как мы устроили огород на нашем школьном дворе.

Наша группа решила устроить небольшой огород. Долго мы совещались, что посеять, наконец, решили: огурцы, морковь, репу, свеклу, горох.

Выбрали место на солнечной стороне, и принялись за работу.

В начале работа у нас не ладилась: все суетились, шумели, брались разом за одно и то же дело, рвали друг у друга лопаты, а грабли без дела валялись.

Но вот пришли старшие товарищи и помогли нам. Они разбили нас на артели, и дали нам такие работы: одной артели велели натягивать веревочки и обмерять по ним ровные грядки, другой — перекапывать лопатами землю с навозом, третьей — разбивать колья, четвертой — разрыхлять за ними землю железными граблями да выравнивать грядки.

Работа кипела, и мы скоро могли приступить к посеву.

**Устная задача.** Найдите три предупредительных понижения перед перечислениями. В каждом из них найдите сильное слово, и еще раз прислушайтесь к нему.

## 79. Примеры.

В нашем саду есть всякие фрукты и яблоки и вишни и груши и сливы. Летом я люблю больше всего вот что ловить рыбу купаться и собирать грибы цветы ягоды. На лугу росли всевозможные цветочки беленькие синенькие красненькие лиловенькие. Осенью природа совершенно меняется становится холодно дни делаются короче перепадают мелкие дожди с земли подымаются туманы на деревьях желтеют листья птички перестают петь. Я собираюсь в школу так одеваюсь в теплое платье беру ранец укладываю в него книги тетради ручку карандаш кладу и завтрак туда же перекидываю ранец за спину и иду. Нас было всего четверо две девочки и два мальчика. Нас было трое Ваня Петя

и я. Один человек взялся убрать тяжелый камень с площади и выдумал такую штуку выкопал подле камня большую яму землю из ямы развалил по площади свалил камень в яму и заровнял землей.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите перед каждым перечислением ударное слово, и прислушайтесь к нему, сравнивая его со словами „вот как“ в рассказе 77-м, со словом „всё“ в стихотворении „Совет“ и со словами: „сказала“, „говорила“ и т. д. в других рассказах.

**Письменная задача.** Перепишите с двоеточиями и запятыми. Перед каждым двоеточием подчеркните ударное слово (не всегда последнее).

## 80. Весна.

Наступил март. Дни стояли теплые, светлые. *Снег везде почернел, присел, пропитался водой; сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.* Ветки у берез покраснели, и набухли от приливавшихся соков. Весна подступала всё больше. Маленький Серёжка, как только просыпался утром, сейчас же лез к окну посмотреть, не прилетели ли скворцы. Но день проходил за днем, а скворцов всё не было.

„Тятя, у нас в скворешнике всё этот воробей сидит“, жаловался Серёжка отцу.

„Погоди, отойдет ему честь. Грачи вчера прилетели. Значит, скоро будут и наши скворцы“.

*Действительно, скоро сад был усеян черными точками, точно живой сеткой; это были первые весенние гости, прилетевшие с далекого теплого юга.* Они поднимали такой гвалт, что слышно было за несколько улиц, — настоящая ярмарка: галдят, летают, осматривают старые гнезда и кричат без конца...

**Устные задачи.** Прислушайтесь к чтению выделенных сказов в том месте, где в них стоит *точка с запятой.* Сравните с чтением *запятой:*

Снег везде почернел, присел, пропитался водой, так что сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.

Снег везде почернел, присел, пропитался водой; сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.

Необходимо ли делать разницу в *голосе* между левым и правым сказом? Попробуйте прочитать левый сказ всеми возможными способами (с *повышением* на слове „водой“,

с *понижением* и тоном *перечисления*), и затем попробуйте применить все эти способы к чтению правого сказа. Находите ли вы разницу? А если в голосе разницы нет, то как же выразить *точку с запятой?* Постарайтесь догадаться. Попробуйте прочитать тот же правый сказ тоном обычного перечисления без точки с запятой:

Снег везде почернел, присел, пропитался водой, сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.

А теперь постарайтесь выразить точку с запятой после слова „водой". Какой единственный способ тут возможен? Попробуйте сделать *значительную* остановку на месте точки с запятой, такую, во время которой можно было бы сказать слово „так что". Портится от этого чтение, или, напротив, достигается ясное выражение точки с запятой? Чем, стало-быть, отличается чтение точки с запятой от чтения запятой? А теперь сравните точку с запятой и точку обыкновенную:

Снег везде почернел, присел и пропитался водой. Он сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.

Снег везде почернел, присел, пропитался водой; сделался таким рыхлым, точно его изъели черви.

Здесь уже разница не в остановке, а в чем?

**Выводы.** Внутри сложного сказа бывает такое повышение, неполное понижение или однотонное чтение, после которого, в отличие от соответствующих интонаций, обозначаемых запятой, делается *намеренная остановка*. Такое произношение обозначается точкой с запятой. Практически можно установить такое правило правописания: если голос звучит, как при запятой, а остановка делается, как при точке, ставится точка с запятой.

**Примечание.** Необходимость сочетания интонации запятой с паузой точки диктуется в этих случаях целым рядом сложных стилистико-синтаксических причин, рассматривать которые с учениками нет ни малейшей возможности. Традиция сводит дело к логике, не замечая того, что малейшее изменение стиля и синтаксиса при сохранении тех же логических отношений меняет интонацию, а с ней и знак (сравни предыдущие переделки фразы, требующие то запятой, то точки). Иногда же даже и эти факторы отсутствуют, а действует прямое намерение разбить речь паузой на две части, сохранив связь в интонации. При сравнении этой интонации с точкой учитель не должен забывать метода изоляции (см. стр. 53).

## 31. Наша белочка.

(Из жизни детского дома).

Мы жили в детском доме. Нас было десять: Вася, Маня, Поля, Ваня, Катя, Дуня, Ариша, Таня, Аленушка и Федя.

Пошли мы раз с руководительницей на рынок покупать птичек для „уголка живой природы“. Купили щегла, синичку, а еще — белку.

Принесли мы большой стеклянный ящик, устлали дно мхом и поставили сухой сук. *Тесно белочке в ящике; мечется она из стороны в сторону.* Жалко белочку. Стали мы думать, как бы устроить ее попривольнее. *А у нас есть большая, пустая и холодная комната; в ней живут кролики и куры.* Вот мы и придумали: раздобыли большое развесистое и сухое дерево, поставили его в комнате, устроили белочке гнездышко из моха. Живет белочка весело, клетка стоит открытая и белочка забегает в нее только поесть. *А спит, зарывшись в мох; ее вечером и не видно.*

Нам, маленьким, поручили кормить кур и белочку. Вот хорошо-то! Белочка еще нас боится. Мы приносим ей подсолнухов и орехов. А она сидит на верхушке дерева, смотрит вниз. *Мы уходим, и заглядываем в щелочку; белочка спускается в клетку, и ест орешки.*

Наступила зима. У белочки мех стал серый, серебристый, чуть-чуть рыженький на спинке. Она совсем к нам привыкла, и ест теперь из наших рук. Мы протягиваем руку с орехами, и белочка осторожно спускается по дереву, вытягивает мордочку, нюхает воздух и с веточки переходит на руку. Мы боимся пошевелиться, не дышим. *Ариша недавно не выдержала, скрипнула ногой; белочка убежала с орехом наверх.*

**Устные вопросы и задачи.** 1) Прислушайтесь еще раз на выделенных сказах к чтению точки с запятой. Изучайте эти сказы так: читайте первую половину *совершенно законченным* тоном и с остановкой, как при точке, и смотрите, хорошо ли выходит, подходит ли к смыслу; потом читайте незаконченным тоном, но без остановки или почти без остановки, как при запятой, и опять смотрите, хорошо ли выходит. А под конец читайте *незаконченным* тоном, но с *остановкой.*

2) Найдите два случая предупредительной интонации перед перечислением.

## 82. Человек, собака, кошка и сокол.

(Басня).

Однажды подружились человек, собака, кошка и сокол. Они поклялись никогда не расставаться, во всём помогать друг другу и, если понадобится, даже умереть друг за друга. Вот как-то раз они все вместе отправились на охоту. Идёт на них медведь. С испугу сокол взвился в небеса, кошка взбежала на дерево, человек схватил ружьё и тоже побежал в страхе домой; только одна собака бросилась на медведя, вцепилась в него зубами и не разжала их, пока медведь не примял её лапами до смерти. Самой верной оказалась собака.

**Устные вопросы и задачи.** Отыщите все перечисления. Найдите среди них такое, где в *одном* месте вместо запятой стоит точка с запятой. Объясните эту точку с запятой. Попробуйте прочитать вместо нее запятую, и послушайте, удобно ли это.

## 83. Как лев делил добычу.

(Басня).

Однажды сошлись четыре зверя: собака, лев, волк и лиса, и решили они охотиться сообща и делить всякую добычу поровну. Вот лиса поймала оленя, и созвала товарищей делиться. Лев разделил оленя на четыре части, и сказал: — Вот эта часть принадлежит мне по договору; вот эта подобает мне, как льву; вот эта мне следует за то, что я всех сильнее; а вот к этой чуть только кто из вас прикоснется, с места жив не встанет. И взял себе все четыре части.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите такое перечисление, где после каждой части стоят точки с запятой. Почему тут точки с запятой, а не запятые?

## 84. Как мы распределили работу в школе.

Все приходят в школу к 10 часам утра, а уходят в 2 часа. Только дежурные на полчаса раньше приходят, и уходят позже.

Вот как идут наши занятия: в понедельник мы приходим в школу, рассказываем, как провели воскресенье. Рассказывает только тот, кто провёл его особенно интересно.

Потом мы зарисовываем, что слышали от товарища, и надписываем над рисунком, что думали нарисовать.

После завтрака мы читаем.

А перед уходом из школы занимаемся гимнастикой и пением.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите перечисление. Каким голосом читаете вы его здесь: однотонным, как всякое перечисление, или каждый член читается, как отдельный сказ с понижением голоса в конце? Догадайтесь, почему здесь необходимо так читать? Как это отражается на знаках препинания?

2) Обратите внимание на слова „рассказываем“ и „рассказывает“. Изменяемые это слова, или неизменяемые? Передайте рассказ от того места, где начинается перечисление, как если бы это говорили не все дети, а один ученик, учащийся отдельно у учителя: „В понедельник я прихожу в школу...“ и т. д. Переделайте так, как бы это говорил учитель про детей: „В понедельник дети приходят в школу...“ и т. д.

**Письменная задача.** Напишите ваши переделки рассказа.

**Вывод.** При очень длинных перечислениях и при распространенности каждого из членов — члены эти произносятся, как отдельные сказы, и соответственно после каждого ставится точка.

**Примечание.** Здесь дается очень частый в жизни случай, когда после двоеточия приходится помещать только *первый* член перечисления в виду многочисленности и распространенности членов, — случай, кажется, игнорировавшийся до сих пор учебниками. В интонации здесь появляются комбинированные признаки и перечисления и законченности каждой части. Впрочем, при очень длинных перечислениях, первые, естественно, в конце концов, исчезают, и остается чистое чтение точки. Упражнение в изменении слов введено попутно в виду того, что материал особенно этому благоприятствует.

## 85. Наша организация.

Вчера у нас в школе было общее собрание.

Выработали для дежурных правила:

I. Утром открывать форточки.

II. Приготовлять мел к доске, наливать чернила.

III. Чистить клетку чижа, давать ему корм и воду.
IV. Поливать цветы и менять воду у букетов.
V. Готовить к 12 часам завтрак и следить за мытьем рук.
VI. После уроков убирать класс.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите и здесь такое же перечисление. Переделайте рассказ так: 1) Чтобы дежурные утром открывали... 2) Дежурные утром открывают... 3) Дежурные! утром открывайте...

**Письменная задача.** Перепишите переделки.

IV.

## 86. Примеры.

Осенью к югу летят *стаи* перелётных птиц. Много таких *стай* пролетает над нашим селом. У лебедей длинные *шеи*. А у рыб совсем нет *шей*. На мачтах прикрепляются *реи*. Без *рей* не на что было бы натянуть паруса. В этом лесу водятся *змеи*. Там много *змей*. В конце села длинной полосой тянутся *сараи*. Последний *сарай* стоит уже в поле. Его убили *злодеи*-разбойники. Этакий *злодей!* Дядя рассказывал нам про разные *случаи* из своей жизни. Особенно запомнился мне один *случай*. Я вошел в высокие длинные *покои*. Больному нужен *покой*. Вылей *помои! Помой* посуду! Эта тетрадь *стоила* 5 копеек. У этой коровы нет *стойла*. Древние римляне были очень хорошие *воины*. У них часто были *войны*.

| | | |
|---|---|---|
| 1) | Стаи | стай |
| | феи | фей |
| | шеи | шей |
| | реи | рей |
| | змеи | змей |
| 2) | сараи | сарай |
| | злодеи | злодей |
| | случаи | случай |
| | покои | покой |
| | помои | помой |
| | стоила | стойла |
| | воины | войны |

**Устные вопросы и задачи.** Посчитайте число слогов в первых четырех парах слов. Где больше слогов, в левых словах или в правых? На сколько больше? Проделайте то же со следующей семеркой. Везде в левом столбце в каждом слове на сколько слогов больше? Отчего это происходит? Каким одним гласным звуком отличаются левые слова от правых? А что стоит в правых словах на месте этого звука? Прислушайтесь, как вы произносите букву *й*. Не похож ли этот звук на звук *и*? Стало-быть, какой же звук обозначает буква *й*,

гласный или согласный? А *какой* гласный, *слоговой* или *неслоговой*?

**Вывод.** Гласный *и* часто бывает неслоговым. В приведенных примерах он обозначается в этом случае на письме через *й*.

## 87. Примеры.

*Мой* посуду! *Мою*. *Рой* землю! *Рою*. *Накрой* эту банку! Хорошо, *накрою*. *Построй* мне избу! *Построю*. *Выкопай* здесь яму! *Выкопаю*. *Сделай* это в два часа! Хорошо, *сделаю*. *Слушай*, что я говорю! *Слушаю*. Я иду с *сестрой Сонечкой*. Я иду с *сестрою Сонечкою*. Папа *тобой* доволен. Папа *тобою* доволен. Я шел *улицей*. Я шел *улицею*.

| | |
|---|---|
| мой | мою |
| рой | рою |
| накрой | накрою |
| построй | построю |
| выкопай | выкопаю |
| сделай | сделаю |
| слушай | слушаю |
| сестрой | сестрою |
| Сонечкой | Сонечкою |
| тобой | тобою |
| улицей | улицею. |

**Устные вопросы и задачи.** Сравните число слогов в левых словах и в правых. Где больше? На сколько больше? Посчитайте число букв. Есть ли разница между левыми и правыми словами? Откуда же берется в правых словах лишний слог? Прислушайтесь к отдельным звукам. Остается в правых словах *звук й*, или не остается? А обозначается ли он на письме? А какой гласный прибавляется в правых словах к этому звуку? Значит, что обозначает здесь буква *ю*, какие *два* звука? Какой из них слоговой, а какой неслоговой? Сделайте еще следующие проверочные опыты:

1) Протяните *ю* насколько возможно дольше. Что остается в конце концов? Не слышите ли вы: ю-у-у-у, т.-е. йу-у-у-у?

2) Попробуйте прибавить к слову „мой“ не *у*, а настоящее *ю*, т.-е. сказать: „мойю“. Будет ли одинаково со словом „мою“? А теперь сложите „мой“ с *у*: „мойу“. Что получается?

**Вывод.** Если за *и* неслоговым непосредственно следует гласный *у*, то оба они обозначаются одной буквой *ю*.

**Примечание.** Наблюдение, производимое здесь, настолько просто, что не нуждалось бы в комментариях, если бы оно было вполне точно. На самом деле, учитель должен быть готов к тому, что ученик, обладающий тонким слухом, опротестует тождество звука *й* в „мо́ю“ и в „мою̆“ или в „сестрою“ и в „южный“. Действительно, наше *й*, стоя непосредственно перед ударяемым гласным (а отчасти и в некоторых других случаях), звучит *почти как согласный йот* в немецких ja, jubeln и т. д., т.-е. со значительно большим шумом (читатель может наблюдать особый присвист между гласными в слове „мою̆“, если будет попеременно произносить „мо́ю“ — „мою̆“). И самое производство звука соответственно изменяется: щель между языком и нёбом делается узкой, как при всех других согласных (опять-таки рекомендую проверить попеременным произношением той же пары слов и прислушиванием к движениям языка). Не желая слишком детализировать, я здесь упростил вывод. Но если в классе кто-нибудь подметит эту деталь, то, конечно, тем лучше. Учитель должен, похваливши ученика за тонкость наблюдения, подтвердить, что действительно иногда на месте *и* неслогового звучит с о г л а с н ы й *j*, для которого в русском языке уже совсем нет буквы (для демонстрации несомненного *йота* можно воспользоваться опять тем же словом „раййён“, усиленно произносимым, или так же произносимым сочетанием „мой ямщик“). Но вдаваться в условия появления в одних и тех же словах то *й*, то *j* я бы не советовал, так как они очень сложны. И учитель должен просто условиться с классом обозначать оба эти звука как *й*, объяснивши, что это делается для „простоты“. Еще проще было бы, конечно, истолковать этот звук во всех случаях, как *j*. Но это уже было бы явным искажением звуковой физиономии русского языка, так как настоящий интенсивный *j* у нас бывает только в исключительных случаях (см. выше), а тот „полуйот“, о котором говорилось выше, тоже гораздо реже, чем настоящее *и* неслоговое (ср. многочисленнейшие окончания прилагательных на ый, ая, ое, ую, ою, все с *и* неслоговым). Что касается традиционного толкования этого звука, как *и краткого*, то оно помимо фактической неверности (неслоговые звуки могут быть наравне со слоговыми и долгими и краткими, что нетрудно заметить, протягивая последний звук в словах „чай“, „пей“ и т. д.) неудобно в том отношении, что не позволяет причислить этот звук ни к одному из установленных выше основных разрядов: ни к гласным, ни к согласным.

## 88. Примеры.

Нас ждет *ужин*. В Москве есть известный актёр *Южин*. Старик закрутил свой седой *ус*. В славянской азбуке есть буква *юс*. У этого кучера *увели* лошадь. Здесь живёт *ювелир*. Эти растения выросли *уродливо*. В старину на Руси были *юродивые*. В печке горят *уголья*. Птицы летят на *юг*. Этот ребенок очень *упитанный*. У древних римлян был бог *Юпитер*. Солдаты закричали „*ура*“. Мельница стоит на *юру*. Ветер *приутих*. Ваню надо *приютить*. Мы подъехали к подошве *Гудаута*. На пароходе нам попалась хорошая *каюта*. По стене ползёт *паук*. По реке плывёт *каюк*.

**Устные вопросы и задачи.** Читайте выделенные слова попарно вслух. Прислушайтесь на них еще раз к разнице между *у* и *ю*.

## 89. Примеры.

Плюю, клюю, сую, молю, валю, порю, сорю, дарю, колю, сею, вею, рею, умею, жалею, боюсь, двоюродный, злюка, вьюк, слюни, юный, Нюрка, Юрка, шлюпка, юбка, бью, вью, ловлю змею, грею шею, мою Колю, давлю колею, люблю мою Олю, встречаю дядю, пою песни, долю свою долю, даю Ильюше пулю, качаю люльку, воюю с лютыми зверьми, сдаюсь без бою, укрою Соню, узнаю Маню, роняю бадью, причаливаю ладью, угощаю гостью, тетю Аню, читаю про фею, подъезжаю к сараю, не люблю лгунью Дуню, солю солью, пылю пылью, шалю шалью, угощаю Костю костью.

**Устные вопросы и задачи и письменная задача.** 1) Прислушайтесь к слову „плюю“. Которое *ю* звучит здесь, как *йу*? Ищите дальше в каждом слове такое *ю*, которое произносится, как *йу*. Выпишите все такие слова подряд и подчеркните в них то *ю*, которое звучит, как *йу*.

2) Произнесите для сравнения: „пылью“ и „пыльу“, „солью“ и „сольу“, „молью“ и „мольу“.

## 90. Примеры.

*Мой* брат. *Моя* сестра. *Твой* картуз. *Твоя* шапка. Уехал в дальний *край*. В дальние *края*. В нашем городе много *швей*. У нас работает *швея*. В этом лесу много *змей*. Мне попалась *змея*. Колёса проехали мимо *колей*. Тут глубокая *колея*. Не

*смей смеяться!* К нам прилетел *рой* пчёл. Они сейчас *роятся*. Сделай *настой* из трав! Дай этим травам *настояться*! Нас здесь *семь* человек. Это наша *семья*. Не могу я так *жить*. Не люблю я такого *житья*. Медведь — крупный *зверь*. В этом лесу много *зверья*.

1) Мой — моя
   твой — твоя
   край — края
   швей — швея
   змей — змея
   колей — колея
   смей — смеяться
   рой — роятся
   настой — настояться
2) семь — семья
   жить — житья
   зверь — зверья

**Устные вопросы и задачи.** Сравните левые и правые слова в первой части примеров. Какой звук прибавляется в правых словах к *й*? Попробуйте протянуть *я*: моя-а-а-а. Значит, как произносится иногда эта буква? Какие два звука она обозначает? Какой из них слоговой, а какой неслоговой? Сравните левые и правые слова во второй части примеров. Какие два звука прибавляются в правых словах? Какой одной буквой они оба обозначаются? Произнесите для сравнения: „зверья“ и „зверьа“, „семья“ и „семьа“, „житья“ и „житьа“.

**Вывод.** Если за *и* неслоговым непосредственно следует гласный *а*, то оба они обозначаются одной буквой *я*.

## 91. Примеры.

*Мой* сапог. *Моё* платье. *Твой* урок. *Твоё* занятие. Он сделал *свой* урок. Сделай *своё* дело. *Пой* песню. Да он уж *поёт! Дай* попробовать! Он мало *даёт*. Это хороший *чай*. Мы попивали *чаёк*. Это наш *пай*. Мы получаем *паёк*. Я не хочу так *жить*. Что это за *житьё!* Перестанешь ли ты *выть*? Что за *вытьё*! В воздухе чувствуется *гниль*. Это не бельё, а одно *гнильё*.

1) мой — моё
   твой — твоё
   свой — своё

пой — поёт
дай — даёт
чай — чаёк
пай — паёк
2) жить — житьё
выть — вытьё
гнить — гнильё

**Устные вопросы и задачи**—того же типа, что в предыдущем параграфе.

**Вывод.** Если за *и* неслоговым непосредственно следует гласный *о*, то оба они обозначаются одной буквой *ё*, вместо которой часто пишут *е*.

## 92. Примеры.

В этой пещере очень хорошее *эхо*. Нам пора *ехать*. Буква *эль* (л) — одиннадцатая буква русской азбуки. На утёсе растёт прекрасная *ель*. Буква *эм* (м) — двенадцатая буква русской азбуки. Я *ем* кашу. В Эстонии живут *эсты*. Он много *ест*. Я не боюсь *змей*. Я приблизился к *змее*. В этом городе много *швей*. Я отдал своё бельё *швее*. Здесь несколько *колей*. Колесо застряло в правой *колее*. Не хочу я так *жить*. Что толку в этом *житье*? Перестанешь ли ты *выть*? Что толку в твоём *вытье*? Какая *гниль*! Я не хочу копаться в этом *гнилье*.

1) эхо — ехать
эль — ель
эм — ем
эсты — ест
2) змей — змее
швей — швее
колей — колее
3) жить — в житье
выть — в вытье
гниль — в гнилье.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните первые буквы левых и правых слов в правой части примеров. Одинаково ли они звучат? В чем разница? Где один звук, а где два? Сравните левые и правые слова во второй части примеров. Какой звук прибавляется в правых словах к *й*? Попробуйте протянуть второе *е*: змее-э-э-э. Значит, как произносится иногда эта буква? Какие два звука она обозначает? Какой из них слоговой, а какой неслоговой? Сравните левые и правые слова в последних двух примерах. Какие два звука прибавляются

в правых словах? Какой одной буквой они обозначаются? Произнесите для сравнения: „в житье“ и „в житьэ“, „в вытье“ и „в вытьэ“, „в гнилье“ и „в гнильэ“.

**Вывод.** Если за *и* неслоговым непосредственно следует гласный *э*, то оба они обозначаются одной буквой *е*.

## 93. Примеры.

Пчёлка села на ёлку, прямо в яму, цель в ель, колёса застряли в колее, Ульяна на поляне, дворяне в бурьяне, он в один присест все приест, нагрели лёд, и из него льёт, пёс пьёт, Татьяна тянет Яшу, у старьёвщика из старья вывалились тряпки, склянка стояла на клеёнке, Демьян пьян, моя земля, ничья земля, змея сплелась со змеёй, свинья сошлась со свиньёй, уголёк попал в чаёк, у няни ягоды, охотник бьёт птичек в лёт, кто рано встаёт, тот много прядёт, ёж пойман живьём, Серёжа лёжа съёжился, Стёпа поёт, чаёк потёк, дети сели и всё съели, змея блещет своей чешуёй, вода из ручья плещет струёй, ребята поймали воробья, это объедки от обеда, у муравья завязла лапка, мотылёк залетел в ручеёк, по земле ползёт пчёлка.

**Письменная задача.** Выпишите все слова с такими *я, ё, е*, которые произносятся, как *а, о, э*.

## 94. Примеры.

Зонтик поставили в *угол*. В самоваре горит *уголь*. Он *жал* мне руку. Мне его *жаль*. У доски *мел*. Корабль сел на *мель*. Он там *был*. Я выслушал интересную *быль*. *Кисел* вышел наш *кисель*. Ребенок часто *падал*. Орлы-стервятники едят *падаль*. Стакан *цел*. Стреляй в *цель*! *Колка* дров. *Колька*, принеси дров! *Полка* с книгами. *Полька* — легкий танец. *Осколки* от стекла. *Сколько* разбили? Плещут *волны*. Белеет парус *вольный*. Произошла *свалка*. Не хочу играть с *Валькой*. Вбит *кол*. Вбиты *колья*. Портной *шил*. Иступились *шилья*.

угол — уголь
жал — жаль
мел — мель
и т. д.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните первое выделенное слово со вторым („угол“ и „уголь“). Сколько слогов в каждом из них? Сколько звуков в первом слоге? Сколько звуков во втором слоге? Есть ли какая-нибудь разница по числу

звуков между первым и вторым словом? А по числу букв? Посчитайте их. Почему во втором слове на одну букву больше? Что это за буква? Можно ли ее произнести? Зачем же она пишется? Сравните звук *л* в первом слове и во втором. Одинаково ли он звучит там и тут? Сравните в следующих выделенных словах. Произнесите отдельно оба звука. Как обозначается эта разница на письме?

**Письменная задача.** Продолжите выписку выделенных слов в том же порядке, как это сделано здесь.

**Выводы.** Звук *л* бывает твердым и мягким. Разница эта в приведенных примерах обозначается на письме тем, что к букве *л*, обозначающей *мягкий* звук, приписывается *ь*.

**Примечание.** Русское *л* твердое отличается от *л* мягкого *не только* твердостью своей, а еще задней артикуляцией языка, сообщающей ему особый глухой и низкий тембр, сравнительно, напр., с французским *l*, но деталь эта, вероятно, ускользнет от внимания учащихся, и в таком случае ее лучше не касаться.

## 95. Примеры.

Стаканы *целы*. У нас с тобой разные *цели*. *Полы* вымыты *Поли* гряды. От ветра в море вздымались *валы*. *Вали* все в кучу! В землю вбиты *колы*. *Коли* дрова! Яблоки *кислы*. Они долго *кисли*. Во все *углы* навалили *угли*. Я не прошу *похвалы*. *Похвали* его! Из сосны течет много *смолы*. *Смоли* эти верёвки!

целы — цели
полы — поли
валы — вали
и т. д.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь, какое *л* слышится в левых словах, и какое в правых. Догадайтесь, *от чего это зависит?* От какого следующего звука? Можем ли мы соединить *л твердое* с гласным *и?* Попробуйте это сделать. А можем ли соединить *л мягкое* с гласным *ы?* Попробуйте это сделать. Наоборот, с каким гласным *легко* произносится *л* твердое? А с каким легко — *л* мягкое? Обозначена ли разница между *л* твердым и *л* мягким во всех этих словах на письме? Догадайтесь, почему без этого можно обойтись? Почему в *этих случаях* мы *никогда* не спутаем при чтении *л* твердого и *л* мягкого.

**Письменная задача.** Перепишите все примеры, и обозначьте в выделенных словах мягкость звука *л* посредством маленького *ь* над буквой *л* сбоку. Стало-быть: Стаканы целы. У нас с тобой разные цел*ь*и и т. д.

**Выводы.** Звук *л* перед гласным *и* всегда произносится мягко. На письме эта мягкость никак не обозначается.

## 96. Примеры.

Лимон, лыко, улыбка, лихой, лицо, улица, посолить, лысина, столы, постелить, удалить, балык, лишний, листья, валик, столик, колыбель, хулиган, полизать, злые, услыхать, наливать, малина, полынь.

**Письменная задача.** Перепишите, и отмечайте при переписке каждое мягкое *л* тем же способом.

## 97. Примеры.

Я беру *пилу* и *пилю*. Беру *смолу* и *смолю*. Если ты заслужишь *похвалу*, то я тебя *похвалю*. Работникам раздали *по колу*. Я дрова *поколю*. Воины стояли *на валу*. Я сено *навалю*. Крестьяне бродили *по селу*. Я вас там *поселю*. Яйцо надо *облупить*. Ваню можно *полюбить*. Коля ползает *по полу*. Зайчик бежит *по полю*. В *углу* навалено много *углю*. Здесь много *мелу*. Я *мелю* муку.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь, какое *л* звучит во всех выделенных словах перед буквой *у*, и какое перед буквой *ю*? Если сравнить с теми двумя *л*, которые звучат перед *ы* и *и*, то какое здесь будет соответствие? Стало-быть, перед буквой *у* звучит какое *л*? А перед буквой *ю* — какое? Теперь прислушайтесь, что звучит в словах „пилю“, „колю“, „смолю“ и т. д. на конце *после л*ь. Звучит ли здесь *настоящее ю*, т.-е. *йу*? Говорим ли мы: пил*ь*йу, кол*ь*йу, смол*ь*йу? Попробуйте сложить *л*ь и *у*. Что выходит? Попробуйте протянуть в слове „пилю“ последний звук: пилю-у-у-у. Что слышно на конце? Значит, здесь вместо *ю* звучит что? Почему же мы пишем здесь не *у*, а *ю*? Нельзя ли было бы написать так: „пил*ь*у“? Чем такое написание отличается от обычного? Обозначена ли здесь мягкость *л*? А буква для звука *у* подменена какой-нибудь другой, или нет? В чем же особенность нашего обыкновенного письма? Вместо *л*ь пишут просто что? А зато после него вместо *у* пишут что? Похоже ли такое *ю* на то *ю*, которое вы знали раньше?

Обозначает ли оно *йу?* Обозначает ли оно просто *у?* А что же оно обозначает? Какие две вещи зараз? Какие же два *совершенно разных ю* вы теперь знаете?

**Письменная задача.** Вернитесь к § 88-му, и выпишите из него все слова с таким *ю*, которое стоит после *л* мягкого вместо *у?*. Каждое такое *ю* подчеркивайте.

**Выводы.** Звук *л* перед гласным *у* может звучать и твердо, и мягко. В тех случаях, когда он звучит мягко, мягкость эта обозначается на письме тем, что после буквы *л* пишут букву *ю*, а не *у*.

## 98. Примеры.

1) У ямщика завернулась *пола*. Кругом расстилались *поля*. Медвежья *лапа*. Он спросонья *ляпнул*, что придется. Дело не пойдет на *лад*. На кой мне это *ляд?* У нас нет *стола*. К нам придет *столяр*. Эта рыбка очень *мала*. Она так и называется *малявкой*. Эта собачка очень *бела*. Мы ее прозвали *Белянкой*. Эта наливка слишком *кисла*. Детям дали *киселя*.

2) Нам досталась *ложа* в театре. Митя ел *лёжа*. Дядя прислал тебе *поклон*. Крестьяне трепали *лён*. Один *лот* содержит 32 золотника. *Лёт* у этой птицы особенный. Между двумя деревнями проходил неглубокий *лог*. Я рано *лёг*. По реке плывет *плот*. Я отдал книгу в *переплёт*. Привяжи кирпич на *блок*. Этот цветок *поблёк*. Я положил в *уголок уголёк*.

3) *Эва*, куда хватил! Держи *налево! Это лето* я провел в деревне. *Эк*, его разобрало! После войны осталось много *калек*.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Прислушайтесь к первой части примеров. Какое *л* звучит перед *а*, и какое перед *я?* А что звучит *после мягкого л* в словах „поля“, „ляпнул“, „ляд“ и т. д. Протяните конец слова „поля“: поля-а-а-а. Сложите $л^{ь}$ и *а*. Что получается? Значит, какая особенность тут в нашем письме? Вместо $л^{ь}$ просто пишут что? А зато после него вместо *а* пишут что?

2) Прислушайтесь ко *второй* части примеров. Какое *л* звучит перед *о*, и какое перед *ё?* А что звучит в этих случаях *после* $л^{ь}$? Протяните *ё* в слове „лён“: ле-о-о-он. Сложите $л^{ь}$ и *о*. Что получается? Значит, какая особенность тут в нашем письме? Вместо $л^{ь}$ просто пишут что? А зато после него вместо *о* пишут что?

3) Прислушайтесь к *третьей* части примеров. Как звучит *л* в словах „левый“, „лето“, „холера“, „калека“ и т. д.—твердо

или мягко? А что звучит после него? Протяните такое *е* ле-э-э-эвый. Сложите *л'* и *э:* что получается? Значит, какая особенность тут в нашем письме? Вместо *л'* мы пишем что? А зато после него вместо *э* пишем что? Чем отличается третья часть примеров от первых двух? Каких слов в ней нехватает? Догадайтесь, почему составитель не мог придумать ни одного слова со слогом *лэ*.

4) Сравните новые *ю, я, ё, е* между собой. Чем они похожи друг на друга? Обозначают ли они *йу, йа, йо, йэ?* После какого *л* все они пишутся, после твердого или после мягкого? Какие же гласные они обозначают? Нельзя ли было бы писать вместо них просто эти гласные *(у, а, о, э)?* Какой бы значок тогда пришлось ставить над *л?* Значит, для чего мы здесь пишем *ю, я, ё, е* вместо *у, а, о, э?*

**Выводы.** Звук *л* перед гласными *у, а, о* может звучать и твердо, и мягко. В тех случаях, когда он звучит мягко, мягкость эта обозначается на письме тем, что вместо букв *у, а, о* пишут буквы *ю, я, ё*. Перед гласным *э* в русских словах *л* может звучать только мягко, и мягкость эта обозначается тем, что вместо буквы *э* всегда пишут букву *е*.

## 99. Примеры.

Взглянем, ляжем, бояться, смеяться, солянка, клёпки, любимый, военный, объём, плёнка, лён, строение, колено, одолеть, клетка, продаю, посолю, лев, Лёва, Лёнька, вдвоём, ружьё, поляк, далёко, Алёна, каёмка, вояка, старьё, жильё, тряпьё, лезть, лестница, уехать с корабля, стоянка, болят, играю, читаю, в золе, в земле, в семье, в свинье, яркий, ягода, юркий, полюс, полярный, коляска, билет, мясоед, клён, клюв, любопытный, знающий, воющий, воюющий.

**Письменная задача.** Выпишите все эти слова в два столбца: в один столбец выпишите слова с настоящими *ю, я, ё, е*, т.-е. с такими, которые звучат как *йу, йа, йо, йэ*, а в другой столбец — слова с теми *ю, я, ё, е*, которые звучат как *у, а, о, э* и написаны вместо них только для того, чтобы обозначить мягкость звука *л*.

## 100. Примеры.

1) а. Соль, пыль, боль, даль, удаль, капель.

б. Рассольник, пыльный, пыльца, капелька, польза, похвальба, кольчуга.

в. С солью, с пылью, в белье, без белья, бельё, в жилье, без жилья, жильё, ульи, кобыльи.

2) Солю, пылю, удалю, солянка, белянка, удаляться, солёный, белёный, удалённый, соление, беление, удаление.

3) Солить, удалил, пылит, белила.

**Устные вопросы и задачи.** Как обозначена мягкость звука *л* во всех примерах под буквами а), б) и в)? А какая разница в *положении* звука *л* между этими тремя случаями? Как обозначена мягкость звука *л* в примерах под цифрой 2? Обозначена ли она как-нибудь в примерах под цифрой 3? Определите окончательно, в каких случаях мягкость звука *л* обозначается мягким знаком, в каких переменой следующей гласной буквы и в каких совсем не обозначается.

**Выводы.** Мягкость звука *л* в конце слов, перед согласными и перед сочетаниями *йу, йа, йо, йэ, йи* обозначается на письме мягким знаком. Перед гласными *у, а, о, э* она обозначается заменой соответствующих им букв буквами *ю, я, ё, е*. Перед гласным *и* она совсем не обозначается.

## 101. Примеры.

1) Стан — стань, кон — конь, много ран — рань, дрянной — дрянь, каменный — камень; приманка — Манька, санки — Санька, пёнки — пеньки, конка — коньки, гонка — гоньба; ворон — вороньё, воронья, в воронье, лгун — лгунью, лгуньи. 2) Краснуха — нюхать, онуча — канючить, наша — Дуняша, угнать — принять, нос — нёс, станок — огонёк, небо, нежный, нехотя, конец. 3) Нива, снится, огни, Маничка.

**Устные вопросы и задачи.** Какой новый согласный слышите вы здесь в твердом и мягком произношении? Произнесите его отдельно твердо и мягко. Найдите соответствия делений этого номера делениям предыдущего. Есть ли какая-нибудь разница в обозначении мягкости *н* и *л* на письме?

**Выводы.** Звук *н* может быть твердым и мягким в тех же условиях, что и звук *л*, и обозначение этой мягкости на письме то же.

## 102. Примеры.

1) Жар — жарь, удар — ударь, до сих пор — не спорь, вздор — не вздорь, чур — прищурь; гора — горько, варка — Варька, карман — тюрьма, чурбан — гурьба; старый — старьё,

бурый — бурьян, курью (ножку), курьи (ножки). 2) Руки — брюки, раб — ряб, рот — врёт, репа, орех, резать. 3) Рис, воришка, отрицание.

**Устные вопросы и задачи.** С каким новым согласным вы познакомились в твердом и мягком произношении? Произнесите его отдельно твердо и мягко. Вглядитесь во все примеры мягкости и найдите, есть ли какая-нибудь разница между этим согласным и предыдущим.

**Выводы** те же, что в предыдущем параграфе, в применении к звуку *р*.

## 103. Примеры.

1) Бас — дубась, отброс — брось, рус — Русь, трус — не трусь; ласка — Васька, косма — тесьма; коса — Касьян, волосы — волосья, лиса — лисья, лисью, лисьи. 2) К саду — сяду, русак — косяк, сот — трясёт, сук — пасюк, сено, серый, совсем. 3) Сивый, просить, босиком.

**Устные вопросы и задачи.** С каким новым согласным вы познакомились в твердом и мягком произношении? Произнесите его отдельно твердо и мягко. Сравните примеры, как раньше.

**Выводы** те же, что в предыдущем параграфе, в применении к звуку *с*.

## 104. Примеры.

1) Брат — брать, до пят — пять, мат — мать, капут — путь; Пётр — Петька, Димитрий — Митька; рытый — рытьё брат — братья, сват — сватью, сватьи. 2) Стан — стянет стук — тюк, восток — потёк, тесто, потеха. 3) Тихо, прости, кости.

**Устные вопросы и задачи.** С каким новым согласным вы познакомились в твердом и мягком произношении? Произнесите его отдельно твердо и мягко. Сравните примеры, как раньше.

**Выводы** те же, что в предыдущем параграфе, в применении к звуку *т*.

## 105. Примеры.

1) Усадьба, свадьба, ладья, в бадье, судьи; дядя, вздёрнуть, дюжина, деньги; дикий, ходить.

2) Резьба, друзья, козья (ножка), козье (молоко); зяблик, назём, изюм, подземный; зимний, грозить.

3) Воробьи, бью, бабьё; ребята, рыбёшка, к голубю, бедность; бить, любить.

4) Соловьи, вью, живьём; звякнуть, звёзды, к червю, веник; вить, кривить.

5) Цепь, на ощупь, поступь, оторопь, тряпьё, в репье; пять, Пётр, пение; пить, опилки.

6) Семь, впрямь, наземь, семья, в семью; мясо, мётлы, место; мимо, ломить.

7) Потрафь, сафьян, Софья; Фёдор, Фёкла, Феня; филин, графин, потрафить.

8) На ноге, на очаге; гибель, ноги, дороги.

9) На руке, в кулаке; кислый, руки, кулаки.

10) В ухе, в кожухе; хитрый, кожухи, мухи.

**Устные вопросы и задачи.** *Какие десять новых согласных* вы здесь слышите в мягком произношении? Придумайте сами слова с теми же согласными в твёрдом произношении. Произнесите все десять согласных отдельно твердо и мягко. Сравните примеры этого номера с примерами предыдущих пяти номеров. Не замечаете ли вы, что некоторых случаев здесь *нехватает?* Обратите внимание *на первые четыре* ряда примеров; составитель не мог найти *ни одного слова* в русском языке с окончаниями: *дь, зь, бь, вь.* Почему это? Разве не существует таких слов, как: лошадь, грудь, медь, грязь, князь, глубь, голубь, кровь, морковь и *многие другие?* Если не сумеете сейчас догадаться, в чем тут дело, то *запомните* этот случай: скоро он вам объяснится. Обратите внимание *на последние три ряда.* Эти три согласных вы находите в мягком виде *только перед какими гласными?* Заметьте, что в *русских* словах они *только перед этими двумя гласными* и встречаются в мягком виде.

**Выводы.** Звуки *д, з, б, в, п, м, ф, г, к, х* тоже могут быть твердыми и мягкими, хотя мягкими они бывают не так часто и не во всех тех положениях, что предыдущие звуки. Всего, таким образом, *пятнадцать* согласных (с предыдущими пятью) могут быть твердыми и мягкими. Обозначение мягкости на письме у всех этих пятнадцати согласных одинаковое.

**Примечание.** Здесь сгруппированы согласные, *не во всех положениях* встречающиеся в мягком произношении. Детальные наблюдения здесь излишни. Достаточно будет, если ученик заметит, что, напр., сочетаний „кя“ „кю“, „гя“, „гю“, и т. п. здесь нет, и заинтересуется этим. Такие факты, как „гяур“, „Гюго“, „Лукьяна“, эмоциональное: „к-э-э-э-э-кь-я-а-а- ево тресну!“ и т. д., могут подаваться учителем только в дальнейшем течении беседы, как „исключение“, и только в случае особого интереса к самому факту отсутствия в языке этих сочетаний (случай, впрочем, почти неизбежный, так как детей всегда поражает такого рода отсутствие, и они всячески хотят приискать „исключение“). Относительно слов „кладь“, „лошадь“, „грязь“, „кровь“, и т. д. нужно заметить, что ребенок, по всей вероятности, предварит ход наблюдений, намеченный автором, и уже здесь услышит, что произносится „клать“, „лошать“, „грясь“, „крофь“, и т. д. В расчете на это и задан соответствующий „вопрос“. Если же, паче чаяния, этого не случится, то „вопрос“ этот превращается для детей в интересную *загадку,* отгадка которой появится впоследствии.

## 106. Примеры.

Надо посыпать отравы *мышам.* Жители Курильских островов, айны, называют японцев *„шяму“.* В печке большой *жар.* В Якутской области есть город *Джярджин.* Довольно тебе его *журить.* Суд, присуждающий награду на выставках, гонках и т. д., называется *жюри. Шура!* Подай сюда эту *брошюру!* Я иду к *отцу.* Я еду в *Цюрих.*

**Устные вопросы и задачи.** С какими новыми тремя мягкими согласными вы познакомились? Чем замечательны слова, в которых они встречаются? Русские ли это слова? Почему же составитель учебника не придумал русских слов? Удобно ли вам произносить мягко: *жь, шь, чь?* Что легче вам сказать: „жарить“ или „жюри“, „Шура“ или „брошюра“, „отцу“ или „Цюрих“? Стало быть, можно ли назвать звуки *жь, шь, чь* русскими звуками? Есть ли в русском языке такие звуки? Чем же отличаются эти три согласных от *всех* предыдущих? В каком только произношении они встречаются?

**Вывод.** Звуки *ж, ш, ц* в русских словах всегда тверды.

**Примечание.** Помимо иностранных слов, учитель может воспользоваться неправильным произношением некоторых учеников (диалектическим или инородческим, напр., еврейским, которое почти всегда в этих случаях мягче русского),

чтобы дать представление о мягких *жс, ш, ц,* а затем на фоне этой „неправильности“ выделится уже и нормальное произношение этих звуков остальными учениками.

## 107. Примеры.

1) Быть — жить, сыр — жир, копыто — жито, кобылка — жилка, прыткий — жидкий, дым — нажим, побывка — наживка, нарывчик — живчик, лыжи — жиже.

2) Быть — шить, бык — шик, пышка — шишка, глупыш — шиш, тын — аршин, (много) рыб — шип, дыры — шире, барыш — ворошишь.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь ко всем этим созвучиям (рифмам). Хорошие они, или плохие? Годились ли бы они для стихов? Какое созвучие лучше: „жить-быть“ или „жить-бить“? Где полное созвучие, а где неполное? Значит, какой гласный произносится после *жс,* гласный *ы* или гласный *и?* Сравните точно так же „шить-быть“ и „шить-бить“. Значит, и после *ш* слышится что? А почему мы после *жс* и *ш* говорим *ы,* а не *и?* Что вы узнали об этих согласных из предыдущих примеров? А что вы узнали из примеров § 95-го? Справьтесь, если забыли. Сталобыть, легко ли было бы нам произносить после *жс* и *ш* звук *и?* А чем замечательны все эти слова *на письме?* Можно ли написать, как слышится: жыть, шыть?

**Вывод.** Звук *ы* после *жс* и *ш* обозначается буквой *и.*

## 108. Наша школа.

Наша школа каменная, просторная, с *большими* окнами. В школе большой, *широкий* коридор, мы в нем раздеваемся и бегаем в переменки. Ученье идет в две смены. Мы, *младшие,* учимся в первую смену. В нашем классе чисто; и у нас, и у *старших* есть дежурные по чистоте. По стенам стоят шкафы с ящичками, куда мы прячем наши *карандаши,* перья, ручки, перочинные *ножи,* тетради, книги. В классе есть *живой* уголок с *животными* и растениями. Там мы *держим* чижей, лягушек, ужей, ящериц. *Чижи* живут в клетке, а *ужи,* лягушки, ящерицы в ящике. Наши записи о *жизни животных* и растений мы *сшили* в один альбом под названием „Дневник живого уголка“ и *положили* рядом на столик.

**Письменная задача.** Найдите в выделенных словах слоги *жи, ши,* и перепишите рассказ, подчеркивая эти слоги.

## 109. Примеры.

Мужик хоть сер, да ум-то у него никто не съел. Живот без хлеба не проживет. Жидок путь водою, проходят его с бедою. Жизнь прожить — не поле перейти. Воров в лесу сторожили, а они из дому выносили. Служил три лета, выслужил три репы. Старый да дюжий: и свеж и гож. Нет того хуже, как пить из поганой лужи. Ни кожи, ни рожи. Тут всякого жита по лопате. Конь бежит, земля дрожит. Добрая слава лежит, а худая бежит.

**Письменные задачи.** Перепишите, и подчеркивайте *при переписке* (а не под конец) все слова, где пишется *жи*; слог *жи* подчеркивайте еще добавочной черточкой. Придумайте и напишите рассказ, где было бы побольше слов со слогом *жи*.

## 110. Примеры.

Шила в мешке не утаишь. На бедного Макара все шишки валятся. Тише, мыши, кот на крыше! Где каша, там и наши. Гости на печь глядят, видно, каши хотят. Мы с ним из одной чаши кашу едим. Кладу не ищи, а землю паши и найдешь. Не маши, а рассуди. Пиши пропало! Хоть лыком шит, да мылом мыт. Чего не слышишь, о том и не тужишь. Речи то слышим, а сердца не видим. Где трудно дышится, где горе слышится, будь первый там!

**Письменные задачи.** Сделайте со слогом *ши* то же, что раньше со слогом *жи*.

## 111. Примеры.

Шью, мужья, ружье, пастушья (сумка), медвежья (лапа), медвежьи (норы), вражье (навождение), пишу (тушью), питаюсь рожью, недоволен ложью.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к тем *ш* и *ж*, за которыми стоит *ь*. Произносятся ли они здесь как-нибудь особенно или, как всегда, *твердо?* Какое же значение имеет здесь буква *ь?* Обозначает ли она мягкость предыдущего согласного? А для чего же она служит? Нельзя ли было бы написать без нее: „шю“ „ружё“? Чего тогда в чтении не хватало бы? Какой звук с каким слился бы? Значит,

что обозначает здесь *ь?* Запомните, что такой *ь*, который употребляется для отделения при чтении букв *ю, я, е, и* от предыдущего согласного, называется не „мягким знаком", а *„отделительным знаком"*, и что после других согласных в таких случаях пишется то *ъ*, то *ь*, а после *ж* и *ш только ь*.

**Вывод.** В звуковых сочетаниях: *шйу, жйу, шйа, жйа, шйё, жйё, шйе, жйе, шйи, жйи* звуки *ш* и *ж* звучат, как всегда, твердо, но для отделения в них на письме сочетаний *йу, йа, йо, йе, йи, (-ю, я, ё, е, и)* от *ж* и *ш* употребляется только *ь*.

## 112. Пословицы и примеры.

Цыплят по осени считают. Молодцы против овцы. Каковы купцы, таковы и продавцы. Не плюй в колодец: придется водицы напиться. От курицы яйцо, а от яйца курица. Летели птицы, несли в зубах по спице (цепы). Цыбик с чаем покрыли широкой цыновкой и положили на воз. *Медицина* очень полезная наука. Вы приехали на *станцию*. Спишите эти *цифры!* На крайнем севере много людей умирает от цынги. На ярмарке было много цыган. В этих часах переменили *циферблат*. В кофе подмешивают *цикорий*. Цырюльник подстриг меня под машинку. Скоро нас поведут в *цирк*. Я черчу круги *циркулем*. Этот человек в *цилиндре*. На свете живут разные *нации:* китайцы, японцы, немцы, англичане, русские и другие. Кремль иначе называется *цитаделью*.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к слогу *цы* во всех этих примерах. Как он звучит везде, как *цы* или как *ци?* А как он *иногда* пишется? Сравните еще: „я пришел из цирка" — „у меня в рукаве дырка", „нужна стала медицина" — „а в кармане ни алтына". Хорошие ли это рифмы? Стало быть, произносим ли мы когда-нибудь *цʻи?* А когда же мы пишем *ци* вместо *цы?* Запомните, что это бывает только в *нерусских* словах, и то не во всех, а только в тех, которые недавно попали в русский язык.

**Письменная задача.** Выпишите те примеры, где вместо *цы* — пишется *ци*. Слова эти подчеркните, а слог *ци* подчеркните добавочной черточкой.

**Вывод.** Звук *ы* после *ц* в некоторых иностранных словах обозначается буквой *и*

## 113. Примеры.

Жесть, шесть, целый, женский, шествие, цепь, обжечь, кошель, об отце, кожевенный, ношение, ценность, сражение, орошение, церковь.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к слогам: *же, ше* и *це* во всех этих примерах. Остаются ли здесь *ж, ш, ц* такими же твердыми, как всегда, или меняются? Сравните:

жа, жо, жу — же
ша, шо, шу — ше
ца, цо, цу — це

Звучат ли *ж, ш* и *ц* направо и налево одинаково или по разному? Стало быть, какие *ж, ш, ц* звучат в слогах *же, ше, це*, твердые или мягкие? А если твердые, то какую букву надо было бы писать после них вместо *е*? Но употребляется ли вообще у нас буква *э* после согласных?

**Вывод.** Звук *э* после *ж, ш, ц*, несмотря на их твердость, обозначается буквой *е*.

## 114. Примеры.

Калач, плач, сургуч, луч, меч, грач, врач, бородач, рифмач, толмач, дергач, трубач, хрыч, сыч, ключ, обруч, из-за туч, много встреч, среди дач, из задач, мрачный, точный, дочка, бочка, ночка, кочка, девочка, палочка, Маничка, Ваничка, лавочка, лодочка, блюдечко, мучка, печка, сечка, яичко, бычки, старички, дурачки, колпачки, почва, почта, почтить, член, прочли, чмокать, чванный, пачхать, качнуть, пачкотня.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к звуку *ч* во всех этих примерах. Твердый он или мягкий? Произнесите два ряда звуков:

б, в, г, д, з, к, л, м, н, п, р, с, т, ф, х.
бь, вь, гь, дь, зь, кь, ль, мь, нь, пь, рь, сь, ть, фь, хь.

К какому ряду подходит на слух звук *ч*, к первому или ко второму? Значит, твердый он или мягкий? Сумеете ли вы произнести его твердо? Попробуйте. Легко ли вам это? Значит, звук *ч всегда* будет какой? Чем же он отличается от *всех* остальных согласных? Сравните его с пятнадцатью

согласными, которые вы изучили в §§ 94 — 105. Сравните его с согласными *ж, ш, ц*. Теперь присмотритесь к тому, обозначается ли мягкость звука *ч* на письме? Ставится ли при *ч* буква *ь*? Догадайтесь, почему этого не делается? Нужно ли здесь отличать мягкость от твердости?

**Письменные задачи.** Перепишите все примеры, и подчеркните везде букву *ч*. В словах, у которых эта буква в середине, подчеркивайте не только *ч*, но и букву, которая стоит за ним.

**Выводы.** Звук *ч* всегда мягок. На письме эта мягкость там, где ее принято обозначать мягким знаком, во всех приведенных примерах не обозначается.

**Примечание.** Здесь учителю нужно чутко прислушиваться к аудитории. Звук этот во многих местностях произносится *твердо*, и тогда ученики должны отметить как раз эту *исключительную твердость* (т.-е. что *ч* мягкое не встречается), другими словами, наблюдение перевертывается. В орфографическом отношении тогда интересен только слог „*че*“ (см. след. параграф), слоги же *ча, чу, чо* оказываются нормальными и изучению *не подлежат* (соответствующие параграфы выпускаются). Добиваться в сельской местности чисто-литературного произношения и затем, добившись его, строить на нем наблюдение вряд ли возможно и нужно (то же и при окании, см. ниже). Просто, для таких местностей орфографические задачи значительно упрощаются и сокращаются. Сообщения об особенностях литературного („московского“) произношения, конечно, должны делаться, но именно, как сообщения, а не как наблюдения (разве что над самим учителем, если он произносит литературно).

## 115. Примеры.

1) Час, чай, чашка, часто, начало, кочан, бочар, корчага, молодчага, мочало, печать, печаль, часть, чары, чан, чад, причалить, чахнуть, чаща, тачать, качать, рычать, кричать, ручаться, датчане, отчаяние.

2) Чудо, чуять, чур, чурбан, чужой, чулки, чуб, чумичка, ворчун, карачун, качу, лечу, кричу, к грачу, к ключу, к сургучу, чувствовать, чуткий, чуть-чуть, чума, очуметь, очутиться.

3) Честь, челюсти, в ключе, в сургуче, четверо, качели, черти.

**Устные вопросы и задачи**. Присмотритесь к первой части примеров. Как обозначается звук *а* после *ч?* Так же ли, как после всех других мягких согласных, или иначе? Есть ли разница *на слух* между слогами: *бя, вя, гя, дя, зя, кя, ля, мя, ня, пя, ря, ся, тя, фя, хя, ча* по мягкости? *А на письме* чем отличается *последний* слог от *всех* предыдущих? Обозначается ли здесь мягкость *ч?* Догадайтесь, почему этого не делается. Нужно ли здесь отличать мягкость от твердости? Присмотритесь ко второй части примеров. Сравните слоги: *бю, вю, гю, дю* и т. д. и *чу*. Какую букву надо было бы здесь писать, если бы отмечать мягкость *ч?* Почему можно этого не делать? Присмотритесь к третьей части примеров. Сравните: *бе, ве, ге, де* и т. д. и *че*. Есть ли разница в правописании, как в предыдущих двух случаях? Догадайтесь, почему это? Встречается ли после согласных в русском письме буква *э?*

**Письменные задачи**. Перепишите первые две части примеров и подчеркните слоги *ча* и *чу*. Придумайте и напишите рассказ, где бы встречалось побольше слов с этими слогами.

**Выводы**. В сочетаниях звука *ч* с последующими гласными *а* и *у* мягкость *ч* ничем на письме не обозначается. В сочетании того же звука с гласным *э* мягкость обозначается переменой буквы *э* на букву *е*.

## 116. Примеры.

1) Полк — шёлк, болт — жёлт, кол — шёл, кованный — жёванный, наклонный — пшённый, голый — тяжёлый, стон — решён, звон — поражён, находка — решётка, подростки — жёсткий, конный — лишённый, тронный — обнажённый, стоптаны — нашёптывает, порог — зажёг, суровый — дешёвый, горстка — шёрстка, крот — ржёт; шопот, шорох, обжора, жолоб, жолудь, шов, грошовый, чужой, большой; лужок, рожок, бережок, утюжок, кружок, пушок, пастушок, божок, горшок, творожок, порошок; душонка, одежонка, мошонка; медвежонок, верблюжонок, пастушонок; ножом, гужом, коржом, шалашом, палашом, нагишом; душою, баржою, ханжою.

2) Зёрна — чёрный, лебёдка — чётка, тёзка — причёска, ёлка — пчёлка, лёд — почёт, провёл — прочёл, назём — на чём, рождён — приучён, вёрсты — чёрствый, подёргивать — подчёркивать, притёсывает — причёсывает, мёд — течёт, врёшь — течёшь, врём — течём; чорт, чопорный, чокаться; сверчок,

кулачок, бочок, пучок, жучок, рачок, крючок; ручонка, речонка, клячонка, мальчонка, девчонка; галчонок, волчонок; мечом, лучом, калачом, грачом, врачом, сургучом; свечою, парчою, каланчою, саранчою.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Присмотритесь к первой части примеров. Что слышится здесь после *ш* и *ж*? Остаются ли *ш* и *ж* твердыми, как всегда, или нет? Есть ли разница по твердости между *жа, ша, жу, шу* и *жо, шо?* Стало-быть, если писать, как слышим, то можно ли было бы писать *жё, шё,?* Запомните, что вместо *жо, шо* часто пишется *жё, шё,* при чем правила отчасти еще совсем *не установлены,* а отчасти будут вами найдены впоследствии.

2) Прислушайтесь ко второй части примеров. Остается здесь *ч* мягким, как всегда, или нет? Есть ли разница по мягкости между *ча, чу* и *чо?* Значит, если так же не обозначать мягкости, как она не обозначается в *ча* и *чу,* то как надо писать *чё,* или *чо?* Заметьте, что в слоге *чо* мягкость часто *обозначается,* т.-е. пишут *чё* вместо *чо,* при чем правила отчасти еще совсем *не установлены,* а отчасти будут вами найдены впоследствии.

3) Сравните последние (непарные) примеры в первой части и во второй между собой. Не составите ли вы уже теперь правила о некоторых окончаниях слов, где всегда пишется *жо, шо, чо?* Подыщите такие окончания, сходные и в первой и во второй части примеров.

**Письменные задачи.** Выпишите из первой части примеров слова, где вместо *жо, шо,* пишется *жё, шё.* Выпишите из второй части примеров слова, где вместо *чё* пишется *чо.* Составьте рассказ, в котором было бы побольше слов со слогами *жё, шё* и *чо.*

**Выводы.** Звук *о* после *ж* и *ш* часто обозначается буквой *ё* (*е*). Тот же звук *и* после *ч* часто обозначается буквой *ё* в отличие от написаний *ча, чу.*

## 117. Примеры.

Насмешник — подсвечник, успешно — конечно, кокошник — молочник, однокашник — башмачник, гречишный — яичный, сошник — печник, душно — скучно, барышня — пряничный, давешний — лавочный; прачечная, копеечный, чахоточный, достаточный, паточный, шапочный, крошечный, щёточный, ваточный, горчичник, лодочник, рамочник, щёточник. Штоф — что.

**Устные вопросы и задачи.** Произносите парные слова в рифму. Как обозначается звук *ш* в четных словах? Всегда ли так говорят? Понаблюдайте над собой, над товарищами и над родными, кто как произносит. Присмотритесь к тому, когда случается это. *Только перед каким звуком?* Чем отличается последний пример? Заметьте, что это *единственный* случай перед *т*. Что надо заметить в этом параграфе для письма? А как узнать, когда писать *шн* и когда *чн?* Сравните слова: подсвечник — свеча, конечно — кончик. Измените таким же образом остальные четные слова (это *почти везде* возможно). А можно ли нечетные слова так изменить, чтобы в них появился звук *ч?* Как же вы будете узнавать, что писать в таких случаях?

**Письменная задача.** Перепишите все четные примеры, подчеркивая букву *ч*.

**Выводы.** Звук *ш* во многих случаях перед *н* и в одном случае перед *т* обозначается буквой *ч*. При изменении слова в таких случаях обычно на месте звука *ш* оказывается звук *ч*.

**Примечание.** Произношение *шн* не во всех приведенных словах *обязательно*, и здесь отправным пунктом наблюдения будет служить разнообразие произношения учеников, терпимое учителем. Напротив, произношение *шт* в слове „что“ должно быть в городах раз навсегда усвоено (в деревнях тут не придется переучивать, потому что в них и без того это слово произносится правильно), и учитель должен неустанно исправлять в этом отношении чтение учеников.

## 118. Не всякому слуху верь.

(Басня).

Однажды на одном корабле показалась *течь*. А на корабле было много мышей: корабль вёз *рожь* в заморские страны, и мышки изрядно ею лакомились. Вот одна *мышь* очень напугалась, и говорит другой: „Ты слышала? Беда! Наш корабль в эту *ночь* непременно ко дну пойдет“. — „Ну, авось не так страшно“, говорит другая: „добро бы буря, а то смотри, какая *тишь* кругом; матросы живо починят, и всё обойдется“. — „Какое“, та ей в ответ: „матросы все либо пьяницы, либо лентяи, а капитан наш, знай, дрыхнет себе в каюте. Везде ералаш, беспорядок; никто никого не слушается“. — „Да, может, это всё ещё *ложь*, кто тебе это

говорил?“ —„Помилуй, все говорят; я везде орала во всю *мочь*, что надо меры принять, да ни одна *мышь* и ухом не повела“. — „А что ж по твоему надо делать?“ — „А вот надо кинуться в воду и плыть к берегу. Авось доплывём. А тут-то уж наверное потонем“. Подействовала такая *речь* на подругу; обе они бросились в волны, и скоро выбились из сил и потонули. А на корабле в ту же *ночь* починили дыру, и он благополучно приплыл, куда ему надо было.

| | |
|---|---|
| течь | тишь |
| рожь | ложь |
| мышь | мочь |
| ночь | речь |

**Устные вопросы и задачи.** Что вы помните о звуке *ч*? Бывает ли он когда-нибудь немягким? Приходится ли после него ставить мягкий знак? Что вы помните о звуках *ж* и *ш*? Бывают ли они когда-нибудь мягкими? Приходится ли после них ставить мягкий знак? Присмотритесь к выделенным словам. Что в них замечательного? Как же узнавать такие слова, чтобы писать их правильно? *Сравните их все между собой.* Нет ли между ними какого-нибудь сходства? Можно ли к слову „мышь“ прибавить: „одна“, „эта“, „моя“, „такая“, „одна“, „большая“, „маленькая“? А к остальным этим словам? А к словам „наш“, „ералаш“? А к словам „сторож“, „ключ“, „калач“? Значит, как вы будете узнавать те слова, где на конце после *ж, ш, ч* пишется *ь*?

**Письменная задача.** Перепишите столбцы, прибавляя к каждому слову слово „эта“: „эта течь“, „эта рожь“ и т. д.

**Вывод.** Если к слову, оканчивающемуся на *ж, ш, ч*, можно прибавить слова: эта, моя, одна, такая, большая, хорошая, плохая и т. д., то в конце его пишется *ь*.

## 119. Примеры.

В театре много свободных лож, твоя речь — ложь, тут много рогож, меня проняла дрожь, у него в руке нож, у неё на груди брошь, не хочу видеть этих рож, на поле растет рожь, он не снял калош, навалено много кож, это большая роскошь, не снял онуч, солнце вышло из-за туч, опасная кручь, светлый луч, обруч, сургуч, мяч, бой горяч, много дач, дочь, ковш, ёж, галдеж, молодежь, грош, вошь, плешь, брешь, сушь, глушь, бич, дичь, москвич, паралич, печь, меч, сечь, багаж, торгаш, патронташ, много чаш, много дач, много куч, ковш, ёрш, хорош, пригож, корш, морж, жёлчь, щелочь, фарш, марш, паршь, ветошь, мелочь.

**Письменная задача.** Перепишите, прибавляя к каждому слову с мягким знаком слова: „эта“, „такая“, „большая“, „моя“ и т. д. (смотря по смыслу) и подчеркивая мягкий знак. Если такое слово или подобное уже есть, прибавлять не нужно.

## 120. Примеры.

Перепишите всю эту страницу *сплошь*. Дверь была *настежь*. Я лежал *навзничь*. *Лишь* только я повернулся, разбойник ударил меня *наотмашь* топором, сел на коня и понесся *вскачь*. Когда я очнулся, я убежал *прочь*. Перепишите все эти примеры *точь-в-точь!*

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательны выделенные слова? Запомните их; ни под какое правило их подвести нельзя. Чем замечательно последнее из них, кроме того, что тут *ь*? Три это слова или одно?

**Письменные задачи.** Перепишите эти примеры и подчеркните все выделенные слова. Придумайте и напишите рассказ, в котором встретились бы хоть некоторые из этих слов.

**Выводы.** В словах: сплошь, лишь, настежь, навзничь, наотмашь, вскачь, прочь, точь-в-точь после *ж*, *ш* и *ч* пишется *ь*.

## 121. Орел и пчела.

(Басня).

„Дивлюсь я на тебя“, сказал однажды орёл пчеле: „вечно ты *работаешь*: то ты соты *лепишь*, то ты по лугу *носишься*, мёд по каплям из каждого цветка *выбираешь*, в улей *относишь*, нового *ищешь*; весь-то день-деньской ты *хлопочешь*, ни минуты не *отдохнешь*, и для чего всё это? Ведь всё равно никто в вашем улье не отличит твоей работы, и славы ты не *наживешь*; *умрешь* в такой же безвестности, как жила. Для чего же ты *мучишься?*“ — „Для того“, отвечала пчела „чтобы, когда я смотрю на наши соты, я могла подумать: тут и моего мёду капелька есть“.

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательны все выделенные слова? Как вы будете узнавать их, чтобы правильно писать? *Сравните их все между собой. На какой звук* они все оканчиваются? Какое бывает прибавление

в некоторых из них к этому звуку? А по смыслу нет ли между всеми этими словами какого-нибудь сходства? Что они все обозначают?

**Письменная задача.** Выпишите все выделенные слова в два столбца: в одном напишите слова на *шь*, а в другом на *шься*.

**Вывод.** Слова, обозначающие „делаешь“ или „сделаешь“, оканчиваются всегда на *ш*, и после этого *ш* пишется *ь*.

## 122. Примеры.

Всё, что делаешь или когда-нибудь сделаешь, делай старательно и аккуратно. Ты читаешь, а я слушаю и рисую. Куда ты идёшь? Правда ли, что ты на лето едешь в деревню? Почему ты не стараешься выучить урока? Поспешишь, людей насмешишь. Что посеешь, то и пожнёшь. Проголодаешься, так хлеба достать догадаешься. Не знаешь, где найдешь, где потеряешь. Сядешь — едешь, ляжешь — катишься (про плохой диван). На всякое чиханье не наздравствуешься. Ляжешь подле огня, нехотя ожжёшься. Станешь умирать, забудешь о деньгах горевать.

**Письменные задачи.** Перепишите, и подчеркните те слова, которые обозначают „делаешь“ или „сделаешь“ (те, которые оканчиваются на *шься*, подчеркните двумя чертами). Придумайте сами такие слова, и припишите их к столбцам предыдущего номера. Придумайте и напишите рассказ, где бы встретились такие слова.

## 123. Пословицы и примеры.

Хлеб-соль *ешь*, а правду *режь*. *Ешьте*, пейте: хлеба не жалейте. *Отрежь* мне кусок хлеба. *Намажь* его маслом. *Отрежьте* мне кусок хлеба. *Намажьте* его маслом. Не *плачь*, дам колач; не вой, дам другой. Не *хнычь*, дам кулич. Не *тревожься! Утешь* сироту! Не *фордыбачь, не артачься! Прячь* лучше свои вещи! Не *морочь* ты меня, пожалуйста! *Не мучь* меня и не *мучься* сам. Смотри не *просрочь* этого дела! Не *наскучь* ему! Не читай в темноте, не *калечь* своих глаз! *Не тычь* пальцем на людей! На чужую кучу глаз *не пучь! Покличь-ка* мне Ивана! *Стреножь* эту лошадь! *Не рушь* моих кегель! *Обезоружь* этих бандитов! *Не перечь* ты мне! *Не канючь*, пожалуйста! *Створожь* молоко! *Замережь* эти чулки! *Утешься:* всё будет хорошо.

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательны все выделенные слова? Зачем на них подобраны примеры? Что они все обозначают? Как вы будете узнавать такие слова, чтобы их правильно писать? Присмотритесь, как оканчиваются такие слова, когда они говорятся не одному человеку, а нескольким. Что прибавляется к мягкому знаку? Сравните еще „тревожь“ и „тревожься“, „прячь“ и „прячься“. Значит, что еще может быть прибавлено? Обратите внимание на слово „ешь“. Чем оно отличается от всех остальных выделенных слов? Какие у него два смысла? По каким *двум* правилам в нем надо писать мягкий знак?

**Письменные задачи.** Выпишите все выделенные слова в два столбца: в одном выпишите их, как они говорятся одному человеку, а в другом — как они говорятся нескольким людям: ешь — ешьте, отрежь — отрежьте и т. д. Придумайте и напишите рассказ с такими же словами.

**Вывод.** Если слово обозначает „делай!“ или „сделай!“ и оканчивается на *ж, ш, ч,* то после этих букв пишется *ь*.

## 124. С одного вола двух шкур не дерут.

Один человек был очень жуп, и нанял по дешёвой цене работника для всех работ. Он у него должен был и двор *стеречь,* и хлебы *печь,* и огород поливать, и бельё стирать, и дрова колоть, и зерно молоть, и крупу *толочь* — словом, всё делать. Вот хозяин однажды уехал в город, — возвращается, а клеть у него вся обокрадена, капуста вся высохла, в печи вместо хлебов корки какие-то торчат. Он на работника кричать, а тот и говорит: „Я не виноват, я верно служил; только вора я не мог *устеречь,* потому что в то время хлебы ставил, хлебов не мог *испечь,* как следует, потому что капусту поливал, а капусту не мог *сберечь,* потому что двор сторожил“.

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательны все выделенные слова? Как вы будете узнавать такие слова? Найдите в их значении что-то общее.

**Письменная задача.** Выпишите все выделенные слова, и подчеркните в них мягкий знак.

**Вывод.** Если слово обозначает „делать“ или „сделать“ и оканчивается на *ч,* то после этого *ч* пишется *ь*.

## 125. Примеры.

Старайся не делать ничего наспех. Постарайся не обжечь пальцев. Сегодня надо лечь рано. Пришла пора стричь овец. Волку удалось уволочь ягненка. От этого надо уберечься. Против этого я должен вас предостеречь. Случалось ли вам увлечься книжкой? Не могу я этой книжки постичь. Из этого кремня надо высечь искру. Вода начала течь по капле.

**Устные вопросы и задачи.** Присмотритесь к словам „увлечься", „уберечься". Какая частица опять здесь на конце? В каких словах раньше появлялась эта частица? Который раз она у вас появляется? Выпускается перед ней *ь*, или не выпускается? Какое особое правило насчет этой частицы и того мягкого знака, который перед ней, можно было бы составить?

**Письменная задача.** Выпишите все слова, обозначающие „делать" или „сделать", кроме самого слова „делать" в два столбца: в одном слова на-*чь*, а в другом на-*чься*. И там, и тут *ь* подчеркивайте.

**Примечание к §§ 118—125.** На эти параграфы учитель должен смотреть только как на *опыт* дограмматического усвоения таких правил правописания, которые по существу дела связаны с систематическим изучением форм. Все они, подобно дограмматическому методу „вопросов", опираются исключительно на *языковое чутье* ученика, но в то же время они чуждаются той механизации и той искусственности, которые так невыгодно отличают „вопросы". В параграфах, трактующих глагольные формы, пришлось предвосхитить некоторые выводы конца курса, откладываемые в моем плане на четвертый год обучения (значение „действия"), но развитию плана это, как убедится читатель из следующего выпуска, не повредит, и прямых неверностей это *неполное* наблюдение не содержит. Само собою разумеется, что если практика не оправдает этого опыта, все эти параграфы будут из следующих изданий удалены. Что касается теоретической связи их с предыдущими параграфами, то она должна быть проведена так: к общему положению, что после *ж, ш* и *ч* мягкий знак не пишется, присоединяется ряд практически важных *исключений*.

## 126. Примеры.

Вася *вводит* собаку в комнату, я вошел *в воду*, паук повис *в воздухе*, Витя *ввинтил* гайку, Валя *ввязался* в драку, вишни *в вине*, Ваня *в ванне*, Соня *сонная*, у окна *подокон-*

*ник,* стены *толстенные,* в бане *банный* запах, *странная* страница, *странница* странствует, сено *осеннее,* песок *рассыпался,* часы у *кассы,* мяса *масса,* Соня с *Сашей,* суп *с солью,* сливки с *сахаром,* солома с *сеном,* сом *с сигом,* Стёпа с *Сёмой,* Азор *раззадорился,* разиня *раззевался,* заболел *из-за сладкого,* заноза *раззудилась.*

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к первому примеру. Что происходит со звуком *в* во втором слове? Произнесите отдельно: *ввв.* Сколько времени можно тянуть звук *в?* Можете ли вы на слух *точно измерить, во сколько раз дольше* против обычного вы его протянули? Уверены ли вы, что произнесли ровно *три в,* или *четыре,* или *пять,* или *шесть?* Можно ли это на слух точно высчитать? Теперь прислушайтесь опять к слову „вводит". Уверены ли вы, что тут по времени *ровно два в?* Не больше ли? Делится ли это *вв* на части, чтобы мы могли разобрать, сколько тут частей? Заметьте, что когда звук *тянется,* это происходит непрерывно, и тут пишут обыкновенно *две* буквы, хотя и не знают, сколько времени он тянется. Значит, что такое *вв, два* звука или *один?* Какой это звук, краткий или протяжный? Прислушайтесь дальше к следующим примерам. Чем отличается „*вв*интил" от „*вв*одит"? Не та же ли это разница, что между „*в*инт" и „*в*оды"? Значит, и протяжные согласные могут быть в каких *двух* видах? Прислушайтесь дальше до конца, и определяйте всякий раз, какой новый протяжный согласный вы слышите, и в каком виде, в твердом или мягком. Произнесите для упражнения и наблюдения: авва̀ — авва̀, ажжа̀ — ажжа̀, азза̀ — азза̀, алла̀ — алла̀, амма̀ — амма̀, анна̀ — анна̀, арра̀ — арра̀, асса̀ — асса̀, аффа̀ — аффа̀, ахха̀ — ахха̀, ашша̀ — ашша̀.

Прислушайтесь к *последнему* созвучию. Как можно было бы его иначе написать? Произнесите *аща.* Не то же ли самое? Значит, как обозначают на письме *ш протяжное мягкое?* Чем же отличается буква *щ* от всех остальных букв? Какой звук она обозначает, короткий или протяжный? Не слыхали ли вы у кого-нибудь еще и другого произношения этой буквы? Не говорит ли кто-нибудь из ваших товарищей, родных, знакомых "шᵇчука" вместо „шᵇшᵇука"? У тех, кто говорит „шᵇчука", буква *щ* обозначает уже сколько звуков? Заметьте, что все такие слова говорятся на два лада: одни говорят „шᵇшᵇука", а другие „шᵇчука", одни „шᵇшᵇи", а другие — „шᵇчи",о дни шᵇшᵇётка", а другие „шᵇчётка", писать же нельзя ни так, ни этак, а только: „щука", „щи", „щётка".

**Выводы.** Согласные *в, з, с, ф, х, н, м, р, л, ж, ш* могут быть долгими и краткими, и притом большинство из них

могут быть долгими и в твердом и в мягком виде. Все долгие согласные обозначаются обыкновенно *удвоенной* буквой данного согласного. Но долгое мягкое *ш* обозначается особой буквой: *щ*. Часть русского образованного общества на месте этого долгого звука произносит сочетание из *двух* звуков: *шч*.

## 127. Примеры.

Аввакум, аллах, мулла, вожжи, дрожжи, вижжать, пищать, обожжёный, мощёный, иссохнуть, ссыпаться, рассесться, прессовать, рассада, площада, коммуна, гамма, бюллетень, ссадина, кассир, комиссия, бездонный, пустозвонный, подённый, бесценный, здоровенный, ранний, посторонний, искренний, внутренний, воспитанный, колонна, корректор, можжевельник, щенок, ощетиниться, беззащитный, Бессарабия, расстановка, эффект, езжу, забрезжило, размозжить, дожди, визжать, жужжать.

**Устные задачи.** Прочитайте все эти слова правильно, протягивая *долгий согласный*. В последних *шести* словах читайте *ж* долгое мягкое (т.-е. „еж$^{ь}$ж$^{ь}$у“, „забреж$^{ь}$ж$^{ь}$ило“ и т. д.). Заметьте, как обозначается *ж* долгое мягкое на письме. Вспомните, бывают ли *ж* и *ш* мягкими в *кратком* своем виде.

**Письменные задачи.** 1) Перепишите и подчеркните все долгие согласные звуки, все равно обозначены ли они двумя буквами или одной (щ). Твердые долгие подчеркивайте одной чертой, а мягкие двумя.

2) Сложите представку „без-“ со словами:

застенчивый, заветный, земельный, законный, звёздный, звучный,

а представку „бес-“ со словами:

сильный, сердечный, совестный, снежный, смертный, содержательный, словесный,

и напишите все эти слова с этими представками. В каждом слове подчеркните долгий согласный (т.-е. две одинаковые буквы). Присмотритесь по пути, как изменяется смысл слов от прибавления этой представки.

**Вывод.** Наряду с долгим мягким *ш* существует в русском языке долгое и мягкое *ж*, которое тоже редко пишется, как слышится, и чаще всего обозначается буквами *зж*.

**Примечание.** Произносящие *шч* вместо *ш$^{ь}$ш$^{ь}$* произносят нередко соответственно *ж$^{ь}$дж$^{ь}$* вместо *ж$^{ь}$ж$^{ь}$* (*еж$^{ь}$дж$^{ь}$у*, *виж$^{ь}$дж$^{ь}$ать*).

## 128. Примеры.

1) Товарищ, клещ, борщ, прыщ, плащ, лещ, много рощ, много чащ, кнуты без кнутовищ, топоры без топорищ, косы без косовищ, я боюсь его усищ, глазищ, ручищ, ножищ, этот нищий очень тощ, бриллиант блестящ; вещь, мощь, помощь.

2) Беспомощный, овощный, овощник, пращник, жилищный, училищный, чудовищный, хищный, насущный.

3) Площадка, стращать, натощак, вощанка, пищать, трещать, верещать, угощать, извещать, лапка клеща, вкус борща, воротник плаща; щука, щупать, ощущение, ищу, свищу, пищу, трещу, верещу, сгущу, стащу, прощу, угощу, замощу, полощу.

4) Щёчка, пощёчина, щёлкнуть, щётка, щёголь, щёлок, борщок, лещок, хрущок, борщом, лещом, хрущом, плащом, клещом.

**Устные вопросы и задачи.** Присмотритесь к тому, как обозначается мягкость долгого *ш (щ)* на письме. Пишется ли после буквы *щ* в конце слов мягкий знак? Какие слова находите вы в этих примерах с мягким знаком? Было ли такое исключение при *ч?* Пишется ли в середине слов после *щ* мягкий знак? Как обозначается после *щ* звук *а*, через *а* или *я?* А звук *у* через *у* или *ю?* А звук *о* через *о* или через *ё*? А как это всё обозначается после *ч?* Объясните сходство. Чем похоже *щ* на *ч?* Может ли обозначать когда-нибудь буква *щ твердый* согласный? А буква *ч?* Какое же *общее* правило можно составить насчет буквы *щ?* Что гласные и мягкий знак после нее пишутся, как после какой буквы?

**Письменная задача.** Перепишите все примеры в том же порядке и с теми же разделами. В первом отделе к словам с мягким знаком прибавляйте „эта“, и подчеркивайте *ь*. Во втором отделе подчеркивайте и *щ* и ту букву, которая за ним. В третьем разделе подчеркните *а* и *у* после *щ*. В четвертом подчеркните *о* после *щ*.

**Вывод.** Гласные буквы и мягкий знак пишутся после *щ* по тем же правилам, что и после *ч*.

## 129. Примеры.

Щётка — счёт, щи — считать, нищая — писчая (бумага), дощаный — песчаный, пощада — счастье, выращивать — навязчиво, рощи — заносчиво, хвощик — извозчик, разносчик, клещик — перебежчик, лощина — мужчина, мощь — дождь.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните произношение левых и правых слов. Как еще может обозначаться долгое мягкое *ш* (или *шʼч*) на письме? Попробуйте *изменять* некоторые из правых слов: „писчая — писать“, „песчаный — песок“. Произведите такие изменения везде, где возможно, и *объясняйте* таким образом первую из тех двух букв, которыми обозначается долгое мягкое *ш*.

**Письменная задача.** Выпишите все правые слова и подчеркните те буквы, которыми обозначено долгое мягкое *ш* (или *шʼч*).

**Примечание к §§ 126—129.** Отдел о долгих согласных введен исключительно из-за московского произношения буквы *ш*, *шʼшʼ*, которое казалось невозможным не поставить во главу угла, как литературно-преобладающее. Сам по себе он слишком специален для такого курса. Поэтому там, где *ш* произносится, как *шч*, его можно совсем выпустить (как и отдел о долгих взрывных), а орфографически связать с *ч* (учитывая опять-таки, говорится ли *шʼчʼ* или *шч* и соответственно видоизменяя правила и упражнения). Конечно, учитель должен предварительно заметить, как произносит большинство класса, а при полной пестроте состава — как произносит каждый ученик. При методе „от звука к букве“ одного шаблона обучения для всей России дать нельзя. Учитель, который в классе, произносящем *шч*, вздумает рабски следовать московскому произношению, потерпит жесточайшее фиаско.

## 130. Примеры.

*Тссс!* Тише дети! *Тшшш!* Не кричать! *„Кш-кш-кшшш!“* кричали дети курам. *Тшшш!* зашипела вода на плите. *Бжжжс!* жужжал жук. *Бррр!* как холодно! Он потянул за рукав, а рукав — *трррр!* так и треснул. Камень прямо в стекло, а стекло — *дззз! Гм-гммм!* Я этого что-то не понимаю! *Кс-кс-кссс!* Подь сюда!

**Устные вопросы и задачи.** Из скольких согласных звуков состоит каждое из выделенных восклицаний? Какой из них короткий, и какой долгий? Попробуйте *перевернуть* эти звуки; скажите вместо „тс“ — „ст“, вместо „пс“ — „сп“ и т. д. до конца. Сумеете ли вы протянуть эти перевернутые сочетания звуков? Почему вам это не удается? Все ли согласные могут протягиваться? Найдите в этих примерах *шесть* согласных, которых нельзя протянуть. Произнесите

все шесть подряд по нескольку раз. Это — *мгновенные* согласные. Теперь постарайтесь найти, почему они мгновенные. Прислушайтесь к тому, что делается с вашими губами, когда вы произносите *п*. Отчего получается звук? Можно ли произнести *п, не сжавши* перед этим плотно губ? А что делается с губами *после того,* как они сожмутся? По этому движению звук *п* называется *взрывным.* Теперь прислушайтесь к тому, что делается *с языком,* когда вы произносите *т*. Куда он упирается? Можно ли, не уперши языка в зубы, сказать *т*? А что делается с языком *после* того, как он упрется? Значит, это тоже звук какой? Запомните, что все эти шесть согласных — *взрывные.* А может ли какой-нибудь *взрыв* быть *длительным?* Значит, почему же эти звуки мгновенные? Пересмотрите все согласные по алфавиту, и определите, какие из них происходят без взрыва, и потому длительные, а какие со взрывом, и потому мгновенные.

**Письменная задача.** Составьте два списка согласных: список длительных и список мгновенных.

**Выводы.** Согласные *т, п, к, б, д, г, ц, ч* происходят от того, что воздух, выдыхаемый из легких, *разрывает* те препятствия, какие ему создаются во рту смыканием языка с небом или зубами или смыканием губ между собой. Поэтому они называются *взрывными.* На слух все они из-за этого — мгновенные, а все остальные согласные — *длительные.*

**Примечание.** Там, где большинство класса произносит *г* по южно-великорусски, этот звук попадает, конечно, в рубрику длительных звуков. Здесь лучше всего предоставить каждому ученику решить задачу на основании собственного произношения.

## 131. Примеры.

*Отопчи* кругом эту клумбочку. Он *оттоптал* себе ноги. Сегодня у нас *отопили* всю школу. К часу дня Кузьма *оттопил* все печи, и был свободен. Дай платок *отереть* лицо. Я не могу *оттереть* от рукава смолу. *Подай* воды! *Поддай* пару! У этих крестьян есть деревянные *поделки.* Эти деньги фальшивые, но я не могу различить *подделки.*

отоптать — оттоптать
и т. д.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к тому, что происходит со звуками *т* и *д* в правых словах. Последите за языком: делает он два взрыва, или один? Попробуйте произнести два отдельных *т*: от — топтать. Так ли мы говорим? А как же? Значит, сколько здесь *т* на слух, одно или два? А если одно, то чем же это *т* отличается от простого *т* („отоптать" и „оттоптать")? Где звук сильнее? Где больше упор языка в зубы? Где дольше язык остается у зубов? Сравните еще:

апа́ — аппа́
аба́ — абба́

Где сильнее сжимаются губы? Где дольше остаются они в стиснутом положении? Попробуйте произнести еще сильнее:

атта́, аппа́, аттта́, аппппа́.

Сравните по времени эти сочетания с простыми: ата́, апа́; какие произносятся скорее? Какие берут больше времени? А на что тратится это время, на звук или на нажим языка на зубы (или губ друг на друга)? Значит, на слух, что удлиняется, самый звук, или молчание перед ним (пауза)? Запомните, что такие *т* и *п*, хотя они и не тянутся, а имеют только долгую паузу перед собой, называются тоже долгими, потому что берут все-таки больше времени, и тут тоже всегда пишут две буквы, хотя и не знают, во сколько раз больше времени на такие звуки уходит. Теперь сравните „*отт*оптать" и „о*ттт*ереть". В чем разница между этими двумя долгими *т*? Не в том же ли, в чем между „*т*оптать" и „*т*ереть"? Значит, и долгие взрывные тоже могут быть в каких двух видах? Произнесите для упражнения и наблюдения:

абба̀ — аббя̀, агга̀ — аггя̀, адда̀ — аддя̀, акка̀ — аккя̀,
аппа̀ — аппя̀, атта̀ — аття̀, ацца̀ — ацця̀, аччя́.

Все ли взрывные собраны здесь? Сравните с вашим списком. А длительные тоже все могут быть долгими или нет? Сравните такое же упражнение в § 126-м и ваш список.

**Письменные задачи.** Сложите представку *от-* со словами:

Толкнуть, тащить, теснить, таять, танцовать, тиснуть, трепать, трезвонить, трубить, трещать, трясти, тяпать, тявкать, тянуть,

а представку *под-* со словами:

Дёрнуть, держать, доить, дразнить, дубить, дуть, девать.

Напишите все эти слова с этими представками. В каждом слове подчеркните долгий взрывный согласный (т.-е. две одинаковых согласных буквы). Присмотритесь по пути, как изменяется значение каждого слова от прибавления представки.

**Выводы.** Взрывные согласные тоже могут быть долгими из-за того, что подготовка к взрыву длится дольше обычного. Такие согласные тоже обозначаются удвоением соответствующей буквы.

## 132. Солнце играет.

Солнце в небе играет —
разве можно тут *хмуриться*?
Веселее трамваи
побежали по *улицам*.
Как всё мило и *странно*,
а на сердце лучисто.
Побежали к *полянам*
паровозы со свистом.
Солнце в небе играет,
шлёт всем низко поклоны.
Веселее трамваи
раскатились со звоном.

**Устная задача.** Найдите в каждой паре выделенных слов тот *долгий* согласный, который неудачно рифмует с кратким.

## 133. Примеры.

Не годится браниться. Не плюй в колодец, пригодится воды напиться. Любишь кататься, люби и саночки возить. Грамоте учиться всегда пригодится. Как аукнется, так и откликнется. Отцы, братцы, молодцы, колодцы.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите слова с долгим *ц*. Заметьте, какими *двумя* или *тремя* буквами оно чаще всего обозначается. Вспомните окончание *чься* в словах, обозначающих „делать“ или „сделать“.

**Письменная задача.** Перепишите, подчеркивая буквы, обозначающие долгое *ц*.

**Вывод.** Долгое *ц* обозначается на письме обычно несколькими *разными* буквами, чаще всего через *тс* или *тьс*.

## 134. Примеры.

Баба — папа, бобы — попы, бомба — помпа, дядя — тятя, гагара — кокарда, Варвара — фарфор, жужжелица — шушера, жижица — шишики, зозуля — сосулька, гадать — катать, губить — купить, дубить — тупить, добить — топить, вода — фата, о зубе — о супе, забор — собор — запор, вёдра — Фёдор, бублики — публика, гора — кора, доить — таить, жить — шить, коза — коса, любить — купить, молодить — молотить, моргать — сморкать, ловить — графить, тужить — тушить.

**Устные вопросы и задачи.** Вслушайтесь в разницу между словами „баба“ и „папа“. Что делается с вашими губами в обоих словах? При каком слове они больше сжимаются? При каком слове сильнее отскакивают друг от друга? Значит, где сильнее взрывы? А какое слово звучнее? Почему же то, которое слабее, оказывается звучнее? Произнесите оба слова шопотом, не смешивая их друг с другом. Опять какое оказывается сильнее? Теперь произнесите слово „папа“ попеременно, то шопотом, то громко. Какие звуки меняются, а какие не меняются? Сравните звук *п*, как он звучит в слове „папа“, когда мы говорим шопотом и когда говорим громко. Есть ли разница? Можно ли произнести *п отдельно, без всякого гласного звука и чтобы вышло громко?* Выходит ли это у вас? А теперь произнесите слово „баба“ попеременно, шопотом и громко. Тут уже разница не только в *а*, но и в чем? Можно ли произнести звук *б* шопотом и громко? Значит, звук *п нельзя произнести громко*, а звук *б — можно, и мы в громкой речи всегда его произносим громко.* Объясните теперь, почему „баба“ звучнее, чем „папа“. Найдите в следующих девяти примерах такие согласные, которых нельзя произнести громко. Приищите к ним в тех же примерах сходные согласные, которые можно произносить и шопотом и громко. Запомните, что первые называются *глухими*, а вторые *звонкими*. Сколько пар глухих и звонких нашли вы в этих примерах? Сколько из них мгновенных? Сколько длительных? Сделайте еще следующий опыт: приложите палец к горлу в самом выдающемся месте (к кадыку), и говорите попеременно *ззз — ссс, жжжжж — шшшш, ввв — ффф*. Что делается с горлом при звонких? А при глухих? Запомните, что звонкие от того и звонки, что при них дрожит горло, и от дрожания происходит голос. А в глухих, значит, нет и не может быть чего? Нет ли еще в русском языке звуков с голосом (звонких)? Есть ли голос в гласных? А в со-

гласных *р, л, н, м?* А в согласных *х, ц, ч*? А можно ли к гласным и к согласным *р, л, н, м* подобрать *парные глухие?* А легко ли вам к *х, ц* и *ч* подобрать *парные звонкие?* Значит, чем отличаются те двенадцать согласных, которыми вы здесь занимались, от всех остальных?

**Выводы.** Одни звуки можно произносить и шопотом и громко, другие — только шопотом. Первые называются звонкими, вторые — глухими. В нашем языке есть шесть звонких и шесть глухих согласных, соответствующих друг другу: *б — п, д — т, г — к, в — ф, з — с, ж—ш.*

**Примечание.** Произношение звонких согласных шопотом требует некоторого навыка (обычно сначала произносят вместо них глухие), но в этом ученик должен непременно навыкнуть, чтобы прийти хотя бы к тому популярному различению звонких и глухих, которое здесь дается. Определять же глухие просто, как безголосную разновидность звонких, как это часто делается, было бы уже слишком неточно (подробнее см. в руководствах). Ответы на последние вопросы: глухих дублетов к гласным звукам и к согласным *р, л, н, м* не существует (а шопотные, конечно, существуют, потому что все эти звуки можно произносить и шопотом, и тут-то и сказывается разница между шопотностью и глухотою). Звонкие дублеты к согласным *х, ц, ч* существуют, но редки, и заставлять ученика искать их незачем (это: 1) длительный *г* в слове „бога“, „господи“, „богатый“, „благо“, „благодать“, и нек. др., а у южно-великоруссов во всех словах на месте нашего *г*; 2) звуки *дж* и *дз* в таких сочетаниях, как „но͡джьбылахераша“, „ате͡дзболин“). Таким образом, грубо говоря, только двенадцать согласных, перечисленных в „выводах“, являются в литературном произношении в парном звонко-глухом виде.

## 135. Огород.

День весной душист и ясен,
ширь краснами расцвела,
распустила почки ясень,
закурчавилась ветла.

— Эй, не время ли, *ребятки,*
к огороду приступить,
привести в порядок *грядки,*
расчесать, обсеменить?

Забирай накольник, Миша,
Ваня, грабли захвати!
Ты, Ольгуша, будь готова
нам поливки запасти.

Таня, в изгороди лазы
позаделай от *цыплят,*
этой армии проказы
будут вредными для *гряд*.

Огород наш полон звуков,
подпевают нам скворцы,
я спешу с посадкой лука,
дети садят огурцы.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите в выделенных рифмах *один и тот же звук*, обозначенный попеременно *двумя разными буквами*. 2) Обратите попутно внимание на запятые при словах: „ребятки“, „Миша“, „Ваня“, „Ольгуша“, „Таня“. Что общего между всеми этими словами? Почему они в запятых?

## 136. Полям.

Я из города — из плена
к вам приду,
и на травы, и на сено
упаду!

Словно в золоте червонном
ходит рожь!
Шелестит — шуршит с поклоном:
„Узнаешь?...“

**Устные вопросы и задачи.** Найдите сами такую рифму, где один и тот же звук обозначен двумя разными буквами. Найдите еще такую рифму, где долгий согласный рифмует с кратким.

## 137. Примеры.

1) Хлоп! — гроб, глуп — груб, суп — дуб, много лап — много жаб.
2) Кот — год, прут — пруд, свет — след, полёт — черёд.
3) Бок — обжёг, сук — досуг, клок — лог, век — бег.
4) Квас — раз, погас — газ, нос — мороз, спрос — воз.
5) Карандаш — экипаж, мышь — пыж, тишь — чиж, сушь — муж.
6) Штраф — прав, штоф — кров, риф — жив.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь ко всем этим рифмам. Хороши ли они? Могли ли бы они быть в стихах? Прислушайтесь отдельно к первой части примеров. Какой звук слышится на конце во всех словах этой части? Прислушайтесь дальше по порядку к следующим частям. Что слышится на конце во всех словах второй части? Третьей? Четвертой? Пятой? Шестой? Какие же *шесть* согласных звуков вы находите в конце всех этих слов? Какие это согласные, глухие или звонкие? А удобно ли было бы вам произносить здесь звонкие? Попробуйте произносить: гро*б*, бро*д*, лу*г*, моро*з*, му*ж*, пра*в*. Удобно ли это? Значит, если

согласный бывает в глухом и звонком изменении, то в конце речи в русском языке встречается только какое изменение? Из двенадцати таких звуков для конца речи остается только сколько?

**Выводы.** Звонкие согласные: *б, д, г, з, ж, в* в конце речи не употребляются. На письме же соответствующие им буквы в этом положении употребляются.

**Примечание.** Необходимо помнить, что конец слова в этом параграфе предполагается совпадающим с концом речи (т.-е. перед паузой). Внутри речи в конце слова могут быть и звонкие и глухие (см. § 139). Но говоря об *отдельном* слове, мы всегда мысленно выделяем его, т.-е. представляем себе именно конец речи.

## 138. Примеры.

1) Хлоп! — хло*п*ушка, хло*п*ать, похло*п*ывать; гро*б* — гро*б*ик, гро*б*овщик, гро*б*овой.

2) Кот — ко*т*ик, ко*т*ашка, ко*т*ы, ко*т*ёнок; год — го*д*ик, го*д*овой, го*д*овалый, го*д*овщина.

3) Бок — бо*ж*а, на бо*ж*у, бо*ж*овой, бо*ж*овинка; обжёг — обожгу, обожгла, обожги!

4) Квас — квасок, квасной, квасить, в квасу; раз — разок, ни разу, разовой.

5) Каранда*ш* — каранда*ш*ик, каранда*ш*и, каранда*ш*ный; экипаж — экипа*ж*ик, экипа*ж*и, экипа*ж*ный.

6) Штраф — штра*ф*ы, штра*ф*ной; прав — пра*в*ота, пра*в*ильный, пра*в*ый, пра*в*а.

**Устные вопросы и задачи.** Постарайтесь догадаться на этих примерах, почему в слове „хлоп" пишется *п*, а в слове „гроб" — *б*, в слове „кот" — *т*, а в слове „год" — *д* и т. д. От каких слов это зависит? Какие звуки следуют во всех прибавленных здесь изменениях за звонким или глухим согласным? Значит, если вы слышите на конце слова глухой согласный, то как вам узнать, писать ли глухой или звонкий? Что надо сделать со словом? Какие слова надо придумывать?

**Письменные задачи.** 1) Сделайте со *всеми* примерами предыдущего номера то же, что сделано с первыми из них в этом номере. 2) Придумайте и напишите парные сказы на слова:

1) труп — зуб, свиреп — хлеб, охрип — гриб, арап — араб, туп — сруб, насупь! — пригубь! облапь! — не грабь!

2) крот — брод, рот — род, одет — бед, нагрет — плед, дуть — грудь, меть! — медь, брат — рад;

3) промок — продрог, много врак — враг, рок — рог, лук — луг, порок — порог, приник — миг;

4) много коз — много кос, в лес — влез, овёс — вёз, спесь — лезь! высь — слизь, крась — грязь;

5) ваш — мажь! много крыш — Париж, наш — этаж, грош — похож, хорош — ёж, барыш — без лыж;

6) пип-паф — много трав, пуф — клюв, потрафь! — правь!

так, чтобы эти слова были в конце сказов, напр.: „В мертвецкой лежал труп". — „У меня разболелся зуб" и т. д. Устно при этом образуйте изменения для обоих слов, как в предыдущей задаче.

**Вывод.** Чтобы найти, какая из двух букв, звонкая или глухая, пишется в конце слова, надо изменить слово так, чтобы за последним согласным его следовал или гласный или согласные *н, л*.

**Примечание.** Согласные *р, м* и *в* были бы здесь настолько же показательны, но так как они в начале суффиксов не употребляются (за ничтожными исключениями), и соответствующих изменений придумать нельзя, то они здесь выпущены.

## 139. Примеры.

1. а) суп подан — суп бобовый
суп тухлый — суп душистый
суп картофельный — суп горячий
суп солёный — суп зелёный
суп шипящий — суп жирный
суп холодный
суп цеженый
суп чечевичный

б) зуб поломанный — зуб больной
зуб тащат — зуб дёргают
зуб коренной — зуб гнилой
зуб со свистом — зуб здоровый
зуб шатается — зуб жуёт
зуб худой
зуб целый
зуб червивый

2. а) кот прыгает — кот бегает
кот тешится — кот дерется
кот катается — кот гуляет

кот сердится — кот заигрывает
кот шипит — кот жмурится
кот ходит
кот целуется
кот чешется

б) под подушкой — под березкой
под тарелкой — под доской
под кушеткой — под горой
под сеном — под замком
под шубой — под жуком
под хижиной
под цепью
под чернильницей

3. Бок потеет — бок болит, обжёг коленку — обжёг голову, луг с речкой — луг зелёный, бег с товарищами — бег за бабочкой, продрог Шура — продрог Ваня.

4. Квас кислый — квас густой, раз пять — раз десять, с супом — с зубом, с тётей — с дядей, из трясины — из болота, из пушки — из бочки.

5. Карандаш красный — карандаш зелёный, экипаж красный — экипаж зелёный, мышь ползёт — мышь бежит, пыж толстый — пыж застрял, тишь кругом — тишь да гладь, чиж поет — чиж запел.

6. Штраф тяжёлый — штраф большой, дров привезли — дров заказали, кровь тёмная — кровь густая, морковь красная — морковь белая, любовь сына — любовь внука.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к примерам 1. а). Читайте сперва каждый пример попарно (слева направо), и наблюдайте, как изменяется последний звук слова „суп". Что слышно на месте буквы *п* в словах: „суп подан"? А в словах: „суп бобовый"? Удобно ли произнести „су*п* бобовый", как пишется? Сравните таким же образом следующие пары между собой. Теперь прочтите весь левый столбец отдельно и весь правый отдельно. Как звучит слово „суп" во *всём* левом столбце? А как во всём правом? Постарайтесь догадаться, от чего это зависит. Какие звуки следуют за словом „суп" в левом столбце, и какие в правом? Теперь прочитайте примеры 1. б). Что звучит в конце слова „зуб" во всём левом столбце, и что во всём правом? От чего это зависит? Какой *закон* встречи согласных при переходе от одного слова к другому можете вы установить на этих двух примерах? Какой согласный какому уподобляется? Теперь подумайте о правописании. Если бы писать, как слышится, была ли бы разница в последней букве между словами „суп" и „зуб"? *Оба* слова пришлось бы писать

*попеременно* как? А удобно ли было бы это? Не было ли бы это для письма путано? Изучите таким же образом все остальные примеры. Везде наблюдайте закон уподобления, и объясняйте, какой звук какому уподобляется.

**Выводы.** Если слово в конце речи оканчивается на один из шести глухих согласных (*п, к, т, с, ш, ф*), то в середине речи оно оканчивается либо на звонкий, либо на глухой в подражание первому звуку следующего слова. На письме же употребляется для каждого слова всегда одна и та же буква по правилу предыдущего параграфа.

**Примечание.** В выводе этом есть неточности. 1. „Подражание" не распространяется на те случаи, когда следующее слово начинается *гласным* звуком (в том числе и *и* неслоговым) или одним из следующих звонких согласных: *р, л, н, м, в*. В этом случае, *вопреки* закону уподобления, в конце полного слова остается согласный конца речи, т.-е. глухой. Мы говорим: „зуп отломился", „зуп его", „зуп рвали", „зуп ломаный", „зуп мой", „зуп ваш". 2. Наоборот, подражание распространяется на те исключенные из „выводов" случаи, когда слово оканчивается в конце речи на *ц, ч* и *х*. При этом получаются по закону уподобления звонкие варианты этих звуков: *дз, дж* и *h* (южно-великорусское *г*): „отедз болен" „додж была" „пуh белый" (см. выше, стр. 157). Звуки эти ученику трудно было бы абстрагировать, особенно первые два, которые ни перед гласными, ни в конце речи совершенно не употребляются. Поэтому я их выпустил. Но если ученик обратит внимание на бóльшую длину левых столбцов по сравнению с правыми или на отсутствие в правых столбцах одного из звонко-глухих (*в*), то в эти детали, может быть, придется пуститься.

## 140. Примеры.

Груздь белый — груздь плохой, кость кошки — кость белки, дождь беспрестанно — дождь постоянно, гость приехал — гость говорит, гвоздь большой — гвоздь крупный. Прирос к тополю — прирос к дереву, влез в дыру — влез в пол, грёб в бухту — грёб в пристань, ход в дом — ход в переднюю, потёк к плотине — потёк к берегу.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к трем согласным на границах между словами. Есть ли здесь упо-

добление? Чем отличается это уподобление от предыдущего? *Сколько* здесь уподобляющихся согласных? Сколько всего одинаковых (глухих или звонких) согласных получается?

**Вывод.** При встрече на границе между словами двух звонких согласных подряд с третьим глухим или двух глухих подряд с третьим звонким оба предшествующих согласных уподобляются по звонкости или глухости третьему.

**Примечание.** Согласный *в* производит в этих случаях такое же уподобляющее действие на предыдущий согласный, как и другие звонкие шумные: „гре*б* в бухту", „ко*д* в дырку влез", „во*д* вдова", ср. с этим „ко*т* веселый", „во*т* вода".

## 141. Примеры.

1) Подбить—подпить, подделать—подточить, подгулять—подковырять, подзорный—подсыпать, поджилки—подшивка.
2) Надбить—надпить, наддать—надтреснуть, надгибать—надкалывать, надзор—надсаживаться, наджечь—надшить.
3) Передбанный—предпоследний, преддверие—предтеча, предгорье—Предкавказье, предзнаменование—представление.
4) Отбить—отпить, отделать—оттаять, отговорить—откусить, отзвонить—отсидеть, отжимать—отшивать.
5) Обделать—обточить, обгореть—обкусить, обзавестись—обсудить, обжиться—обшить.
6) Сбить—сшить, сдуть—стянуть, сгубить—скупить, сзывать—ссыпать, сжить—сшить.
7) Вбить—впиться, вдуть—втянуть, вглубь—вкось, взапуски—всмятку, вжимать—вшивать.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к каждой из этих *семи* представок. Как они звучат перед разными согласными? *По какому это закону?* Обозначается ли это на письме? Что здесь надо запомнить для письма?

**Письменные задачи.** 1) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *с-*:

бежать, брить, быть, бывать, гонять, -говариваться, грубить, гореть, давить, дёрнуть, держать, держанный, живать, бывать, дирать, бирать, бор, -борный, -борщик, дать, дача, делать, -боку, -бухтыбарахта, -дуру, -горяча, -жалиться, -гребать, -зади.

В каждом слове подчеркивайте представку, и прислушивайтесь, как она звучит. Там, где представка приставляется к целому слову, наблюдайте над изменением смысла слова.

2) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *в-*:

-пустить, питать, тиснуть, тащить, ход, шить, колотить, -кусить, -кривь, -кось, первые, -тридорога, -право, -тайне, -последствии, -троём, -четвером, -трое, -четверо, -скоре, -полне, -торопях, -попыхах, -потьмах, -плотную, -перёд; -передй, -кратце, -черне, -тиши, -скользь, -перемежку, -текать, писать, -падать, сыпать, садить, сучить,

производя над представкой то же, что в предыдущей задаче.

3) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *под-*:

толкнуть, тащить, таять, тянуть, писать, -прягать, -пирать, пилить, -пилок, -порка, катывать, кидывать, копать, кармливать, кусывать, -ковывать, -кова, сыпать, саживать, -стерегать, -стригать, -стругать, -стаканник, ставка, -ставной, -крашивать, пороть, топить, шить, шапочный, -шипник, франтиться, хватывать, стёгивать, чинить, чистить, -чёркивать.

Букву *д* в представке подчеркивайте, а к звуку прислушивайтесь. За значением следите.

4) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *над-*

пилить, кусывать, -смехаться, -саживаться, строить, пороть, колоть, писывать, -пись, шивать, ковырять, реснуть, тыкать, теребить, точить,

производя над ней то же, что над представкой *под-*.

5) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *от-*:

дёрнуть, дуть, делать, бежать, -зывать, звучать, -жимать, -бавлять, брить, бор, блеск, бой, -дыхать, -гибать, говаривать, -голосок, -движной, -дирать, жить, жать, жечь, -далять, -далённый, -грызать, гнить, гадать, барабанить.

Букву *т* в представке подчеркивайте, а к звуку прислушивайтесь. За значениями следите.

6) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *об-*:

пилить, точить, стругать, кормить, кусать, тянуть, таять, сыпать, сесть, садить, стричь, красить, шить, -стоятельный, -стоятельство, семенить, суждение, строиться, сказывать, -ставлять, -становка, чистить, целовать, хватить, ходить.

Букву *б* в представке подчеркивайте, а к звуку прислушивайтесь. За значением следите.

**Выводы.** Если представка оканчивается на звонкий или глухой согласный, то он подвергается тем же изменениям и по тому же закону, что и в конце слова перед другим словом. Но на письме представки *под, над, перед* (*пред*), *от, об, с* и *в* оканчиваются всегда той же буквой, что и соответствующие предлоги.

## 142. Примеры.

1) Безбородый — беспокойный, бездельник — бесталанный, безголовый — бесконечный, беззаветный — бессильный, безжизненный — бесшумный, безветренный — бесформенный.

2) Чрезвычайный — чересполосный, чрезмерный — чересседельник, чересчур.

3) Избить — испить, издержать — истыкать, изгадить — искромсать, иззубрить — исследовать, изжога — исшаркать.

4) Возбуждать, взбивать — воспрепятствовать, вспухать; возделывать, вздыматься — воспевать, встрепенуться; возгордиться, взглядывать — воскресать, вскипеть; воззвание — восстание, возжигать — восшествие.

5) Разбудить — распороть, раздавать — растворять, разгадывать — раскалывать, раззадорить — рассыпать, разжечь — расширить, развернуться — расфрантиться, розвальни — россказни, развалиться — рассказать, роздан — роспись, раздать — расписаться, раздача — расписка.

6) Низвергать — ниспадать, низводить — нисходить, ниспровергать — ниспосылать.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к каждой из этих *шести* представок. Как они звучат перед разными согласными? *По какому это закону?* Обозначается ли эта перемена на письме? Значит, чем эти шесть представок *на письме* отличаются от предыдущих семи? А в языке отличаются они чем-нибудь от тех или нет? Присмотритесь к *первым трем представкам.* Употребляются ли они только как представки, или и как предлоги? А когда они предлоги, пишутся они тоже надвое, или *всегда одинаково?* Присмотритесь к *трем последним* представкам. Чем они отличаются от всех предыдущих представок, вами когда-либо наблюдавшихся? Употребляются ли они когда-нибудь, как *предлоги?* Присмотритесь еще к следующим словам:

Выскочить, выпустить, выехать, вымыть, выдавить, выиграть, вырвать, выкрасить, вымотать.

Какая во всех них представка? Употребляется ли она, как предлог? Сколько же вы пока знаете в русском языке

представок, не употребляющихся, как предлоги? А сколько предлогов, не употребляющихся, как представки? Если забыли, справьтесь в ваших списках предлогов и представок, сделанных к §§ 31 и 41.

**Письменные задачи.** 1) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *без-* и *бес-*:

Порочный, -сонница, -дорожье, -смертный, -плодный, -стыдник, -зубый, -шабашный, честный, конечный, -печный, корыстный, -заботный, -помощный, -приютный, радостный, страшный, платный, людный, законный, вредный, полезный, -смысленный, надёжный, -лошадный, -сменный.

Буквы *з* и *с* подчеркивайте. Рядом с теми словами, где пишется *с*, пишите примеры на *предлог* „без", где их можно придумать, по образцу: „беспорочный" — „*без* порока", „бессонница" — „*без* сна" и т. д.

2) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *из-* и *ис-*:

менять, черпать, дать, писать, брать, тратить, кусать, рубить, пилить, чертить, колоть, пытать, топить, калечить, влечь, жарить, чахнуть, бежать, томить, пугать, сушить, сохнуть, строгать, сечь, зябнуть, ходить, чесать, портить, править, пускать, целить, царапать, -шалиться, щепать, щипать, просить, пробовать, -тощать, -тирать, гонять, -гибаться.

Буквы *з* и *с* подчеркивайте.

3) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *воз- вос-*, *вз- вс-*:

кликнуть, произвести, хищение, сесть, -зриться, становиться, двигать, беситься, думать, сиять, хождение, громоздиться, бежать, пугнуть, кипеть, пылить, лелеять, глянуть, стать, карабкаться, дёрнуть, мутить, пучить, кружить, лёт, -дох, -пышка, плеснуть, колебать, соединить.

Буквы *з* и *с* подчеркивайте.

4) Выпишите следующие слова и части слов с представкой *раз-* и *рас-*:

таскать, колоть, жечь, влечение, сорить, ссориться, золотить, храбриться, сказывать, сказ, жевать, царапать, цвести, светать, -цветать, ставить, спросить, думать, чесать, -чёска, тереть, дать, жать, сердиться, -сесться, свирепеть, смеяться, бросать, смотреть, знакомиться, жреть, стрелять, судить, мазать, -ходиться, -шуметься, -житься, -шалиться.

Буквы *з* и *с* подчеркивайте. Во всех четырех задачах следите за значениями представок.

**Вывод.** В представках *без, чрез* (*через*), *воз* (*вз*), *из, низ, раз* (*роз*) последний согласный пишется, как слышится.

**Примечание.** При столкновении конечных звуков *з* и *с* представки с начальными *ж, ш, ч,* и *щ* основы может получаться еще уподобление свистящего шипящему: ра*шш*атать, ра*шч*итать, и*жж*ыть, *шш*ыть. То же и при *предлогах: шш*умом, би*шш*ума, *жж*ыной, би*жж*ыны. Но наряду с этим живым произношением в литературном наречии настолько укрепилось книжное: ра*сш*атать, ра*сч*итать, *сш*умом, *бисш*ума, *зж*ыной, би*зж*ыны и т. д., что включить это уподобление в круг общеобязательных наблюдений я не решился. Учитель соответственно произношению класса или отдельных учеников включит или не включит его.

## 143. Примеры.

1) Сыпка — рыбка, крупка — губка, покупка — рубка, лапка — бабка.

2) Ватка — гладко, Петька — редька, метко — редко, молотки — годки, остатки — сладки, молотьба — ходьба.

3) Промокший — продрогший, увлёкший — лёгший, пёкший — жёгший, тёкший — могший.

4) Поноска — повозка, опаска — сказка, краска — замазка, тряска—подвязка, пляски—глазки, косьба—резьба, просьба—грозьба.

5) Крошка — ножка, кошка — ложка, мошка — дорожка, блошка — сторожка, окрошка — немножко, Антошка — Серёжка.

6) Типографский — заправский, графка — лавка; королевский, ловко, плутовка, бровка, верёвка.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к двум последним согласным в словах „ссыпка“ и „рыбка“. Есть ли какая-нибудь разница? Удобно ли вам произнести „рыбка“ через *б?* Из-за какого закона вашего языка вам это неудобно? Значит, может ли быть в слове глухой со звонким или звонкий с глухим рядом? А на письме? Прислушайтесь ко всем следующим примерам, и найдите в каждом два глухих или два звонких подряд. Проследите, как они пишутся. Который из них пишется часто не так, как слышится?

**Выводы.** Если два из двенадцати парных (звонких и глухих) согласных звучат в слове рядом, то обыкновенно они или оба глухие или (реже) оба звонкие. Пишется же часто при этом: „звонкий + глухой“ или (реже) „глухой + звонкий“.

**Примечание.** Под „звонкими“ в „выводах“ и „вопросах“ всё время разумеются только звонкие, парные соответствующим глухим (так назыв. „звонкие шумные“).

## 144. Примеры.

1) Ссыпка — ссы*п*ать, рассы*п*анный, рассы*п*лю; рыбка — ры*б*а, ры*б*очка, ры*б*онька.

2) Ватка — ва*т*а, ва*т*очный; гладко — гла*д*енький, гла*д*ить.

3) Промокший — промо*к*ать, промо*к*ну, промо*к*ли; продрогший — продро*г*нуть, продро*г*ли, продра*г*ивать.

4) Поноска — поно*с*ить, несу; повозка — во*з*ить, везу.

5) Крошка — кро*ш*ечка, кро*ш*ечный; ножка — но*ж*енька, но*ж*онка.

6) Типографский — типогра*ф*ы, типогра*ф*ия; заправский — пра*в*ильный, пра*в*ый.

**Устные вопросы и задачи.** Догадайтесь, зачем придуманы к каждому слову изменения. Правописание какого звука они объясняют? Какой звук следует в этих измененных словах за тем звуком, правописание которого надо узнать? Значит, как надо изменять слово, в котором слышны два глухих или два звонких подряд? Какие изменения выбирать? Составьте точное правило.

**Письменные задачи.** 1) Сделайте со всеми примерами предыдущего номера то же, что сделано здесь с первыми примерами. 2) Придумайте и напишите парные сказы на слова:

1. Топкий — робкий, в чепце — в погребце, арапский — арабский, щипки — грибки, липки — гибки, под липки — по ошибке, тряпки — зябкий, лапти — ослабьте! облапьте! — не грабьте!

2. Плётка — лодка, глотка — молодка, обмотка — водка, кротко — лебёдка, тётка — серёдка, пятка — грядка, прыткий — жидкий, щётка — погодка, шутка — грудка, сутки — дудки.

3. Закуска — нагрузка, буска — блузка, веский — резкий, записка — низко, причёска — слёзка, миска — близко, сосиска — Лизка, нести — везти, нёсший — вёзший, кость — гвоздь, грусть — груздь, писк — визг, риск — много брызг.

4. Из-за орешка — перебежка, старушка — лачужка, пушка — кружка, хлопушка — пичужка, чашка — бражка, кашка — у овражка, из ушка — для дружка, запашка — упряжка, Мишка — книжка, пышка — отрыжка.

Устно при этом отыскивайте изменения, оправдывающие правописание. Придумайте сами такие слова (с двумя глухими или двумя звонкими подряд), найдите, как они пишутся (по изменениям), и напишите на них сказы.

**Выводы.** Чтобы узнать, как пишется первый из двух глухих или двух звонких, звучащих в слове рядом, надо изме-

нить слово так, чтобы за ним следовал или гласный, или согласные *н, л,* и писать букву того звука, который при этом слышится.

**Примечание к §§ 138—144.** При решении письменных задач всех этих параграфов не надо забывать, что правописание должно изучаться и обосновываться для *всякого* согласного, стоящего в конце слога (кроме, конечно, *р, л, н, м*), а не только для тех, которые пишутся не так, как произносятся. В огромном большинстве учебников, хотя и заявляется, что в словах „приют“ и „труд“ согласный на конце одинаково „сомнительный“, однако про „сомнительность“ первого случая сейчас же забывается, и ученик натаскивается только на те случаи, где пишется не то, что слышится. Это происходит потому, что учитель переносит свою психику на ребенка: он-то уже знает, как каждое слово пишется, и вот он, с высоты этого знания, делит слова на „трудные и легкие“, и трудным словам учит (то же и в „сомнительных“ гласных). Но для ребенка, очевидно, *все* согласные в конце слогов и все неударяемые гласные *одинаково* трудны, независимо от того, совпадает *неизвестное ему* начертание с произношением или не совпадает (ср. такие детские начертания, как „приюд“, „лецо“, „годюка“ и т. д.)

## 145. Примеры.

Легкий, мягкий, когти, ногти, лягте! много дегтю, кто?

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к согласному, звучащему перед *к* и перед *т*. В чем здесь буквы не соответствуют звукам? Как объяснить такое правописание? Сравните: легкий — легонький. Измените так же все остальные слова, чтобы на месте *х* звучало *г*, а в последнем слове *к*.

**Письменная задача.** Перепишите все эти слова с изменениями, оправдывающими правописание.

**Выводы.** В звуковых сочетаниях *хк* и *хт* первый звук часто обозначается через *г*, а в одном слове через *к* („кто“).

## 146. Примеры.

Праздник — проказник, несчастный — ужасный, поздно — грозно, солнце — оконце, сердце — в перце, местность — безлесность, честный — чудесный.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните рифмующие слова между собой. Хорошие ли это рифмы? Есть ли хоть какая-нибудь разница в звуках после ударного гласного? А на письме в чем разница? Какая лишняя буква в каждом из нечетных слов? Как объяснить это правописание? Сравните: праздник — праз*д*ен, проказник — проказы, несчастный — несча*ст*ен, ужасный — ужасаться. Измените таким же образом все остальные слова, и найдите в изменениях нечетных слов такой звук, которого нет в изменениях четных слов. Определите, *какие* звуки в нечетных словах, по сравнению с их изменениями, выпадают.

**Письменная задача.** Перепишите следующие слова (где возможно, с изменениями, оправдывающими правописание):

Лестница, вестник, пастбище, тягостный, благостный, известный, ненастный, наездник, праздник, пресный, лестный, тесный, съестной, лесной, резник, постничать, повесничать.

**Выводы.** Звуки *т* и *д* (а изредка и *л*) при изменении слова часто выпадают, соответствующие же им буквы все-таки пишутся.

## 147. Примеры.

Проказы — проказник, узы — узник, полезный — полезнее, любезный — любезнее, кислый — кисленький, погас — погасли, несла — несли, подённый — подёнщик, шарманка — шарманщик, карман — карманчик, банда — бандит.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к звуку *з* в первых четырех парах слов. Как он звучит в левых словах, и как в правых? В чем разница? Прислушайтесь таким же образом к звуку *с* в следующих трех парах и к звуку *н* в следующих четырех парах. Догадайтесь, от чего зависит эта смена твердости и мягкости. Найдите *закон* этой смены. Не напоминает ли он вам только что изученный вами закон уподобления? Там уподоблялся глухой звонкому и звонкий глухому, а здесь какой какому? Там всегда были два звонких или два глухих подряд, а здесь два каких? А удобно ли нам было бы произносить твердое *з* в словах „проказник“, „полезнее“ или твердое *н* в словах „бандит“, „карманчик“? Попробуйте. Значит, и этот закон зависит от нашей воли или нет? Присмотритесь теперь к тому, как пишутся эти слова. Обозначается ли как-нибудь на письме мягкость того согласного, который смягчился по закону уподобления? Догадайтесь, почему в этих случаях можно обойтись без обозначения.

**Письменные задачи.** Перепишите, подчеркивая два мягких подряд: кузнец, возня, грызня, березняк, разница, возле, жизнь, злить, козлята, здесь, везде, гвозди, раздетый, раздирать, издеваться, разбить, звезда, песня, басня, снег, след, слепой, ясли, гусли, мысли, после, поспеть, спит, спина, нести, расти, растирать, кости, трости, пустить, простить, угостить, гончар, женщина, погонщик, банщик, монтёр, вонзить, органчик, барабанчик, кондитерская, ерундить, кончать, бренчать, венчание, гончая, нынче, обманчивый, медведь, двигать, Людмила, две, двести, отвечать, ветви, на дне, днем, одни, огородник, плотник, работник, сотня, летний, плотнее, сытнее, шерсть, смерть, перстень, скорбь, борщ, в любви, вбить, обвернуть, вместо, вперед, в лампе, на тумбе, Симбирск, на лавке, в давке, спевки, в рифме, обмерзнуть, обмелеть, ловкие, в рюмке.

**Выводы.** Если твердый согласный при изменении слова оказывается перед мягким, он тоже смягчается, и смягчение это на письме ничем не обозначается.

## 148. Примеры.

В усадьбе — усадьба, на свадьбе — свадьба, в письме — письмо, по просьбе — просьба, восьмёрка — восьмой, в баньке — банька, без Ваньки — Ванька, няньчить — нянька, огоньки — дай огонька, коньки — оседлай конька, о батьке — батька, о Ваське — Васька, без моськи — моська, без Варьки — Варька, горькие — горько, без гирьки — гирька.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь прежде всего к *левым* словам (нечетным). Отличаются ли они чем-нибудь на слух от слов предыдущего номера? А на письме? Зачем же тут мягкий знак, если все равно твердо не произнесешь? Прислушайтесь теперь к *правым* словам (четным). Чем они отличаются и на слух и на письме от слов предыдущего номера? Какая тут мягкость, по закону уподобления или другая?

**Письменная задача.** Перепишите следующие слова:

Деньги, денькй, пенькй, паренькй, маленькие, беленькие, легонькие, хорьки, царьки, на зорьке, о Борьке, о Петьке, с редькой, при косьбе, при молотьбе, во тьме, на тесьме, в гурьбе, в борьбе, в тюрьме, в кутерьме,

но не подряд, а вставляя после каждого слова в скобках те изменения его, в которых согласный остается мягким же и *перед следующим твердым*. Мягкий знак везде подчеркивайте.

**Вывод.** Если согласный мягко звучит перед мягким, но при изменении слова сохраняет свою мягкость и перед твердым, то такая мягкость всегда на письме обозначается.

**Примечание.** Такие случаи, как „людьми“, „выньте“, являются *исключениями* из этого правила, анализ которых найдет себе место во втором выпуске при прохождении соответствующих грамматических категорий.

## 149. Примеры.

Мельник, мальчик, льстить, нельзя, метельщик, пололь-щик, носильщик, цырульник, пчельник, напильник, черно-быльник, рассольник, целовальник, швальня, штольня, гото-вальня, сельди.

**Устные вопросы и задачи.** Можете ли вы для всех этих слов подобрать такие изменения, в которых мягкость *л* остается при следующем твердом согласном?

**Письменная задача.** Перепишите примеры, подчеркивая *ь*.

**Вывод.** Мягкость звука *л* перед согласным *всегда* на письме обозначается.

## 150. Примеры.

Бьем — объем, у воробья — объявленный, на воробье — объехать, бадья — подъячий, статья — отъявленный, при соловье — въезд, Касьян — съябедничать, друзья — разъеха-лись, обезьяна — безъякорный.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к тому со-гласному, который звучит перед отделительным знаком. Везде ли есть разница в произношении между нечетными и четными словами? А обычно представки *об-, под-, от-, в-, с-, раз-, без-* звучат с твердым или мягким согласным? Откуда же здесь мягкость? Заметьте, что *й — мягкий* звук, *и перед ним многие согласные смягчаются по закону уподо-бления.* И как раз те согласные, на которые оканчиваются представки, по большей части смягчаются перед *й*. А обо-значается ли на письме это смягчение? Что здесь надо заметить для письма? Вместо мягкого знака здесь пишут всегда какой?

**Письменная задача.** Выпишите следующие слова и части слов с представками, взятыми из скобок:

Ехать (под-,с-,вз-,от-,об-), единение (об-,раз-), ёжиться (с-), ерошить (вз-), явь (в-), явить (об-,пред-), яснять (раз-,об-,из-), юлить (с-),-езд (от-,под-,раз-,с-,в-), ест (об-,под-,над-,с-,в-,от-), -ядение (об-),-ярённый (раз-),-язвлённый (из-),-ём (об-,под-), -ёмка (с-).

**Выводы.** Конечный согласный представок перед *й* (буквы *я, е, ё, ю*) по большей части смягчается. Пишется же в этих случаях не *ь*, а *ъ*.

## 151. Примеры.

У этой коровы молоко течет по *вымени*. Что тебе *в имени* его? Они его *выдали*. Язычники разуверились в *идоле*. С великим *пылом* учёный делал раскопки *под илом*. Был ли ты на *обрыве?* Мы говорили *об иве*, которая там растет. Не пойду я к этому *дурынде*. Индус купался *в Инде*. *Обыскать, отыскать, разыскать, обыгрывать, отыгрывать, разыгрывать*.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните выделенные слова и сочетания слов в левых и правых примерах. Есть ли разница в произношении *гласного ы* тут и там? Как он везде произносится? А как пишется он в правых примерах? Почему же здесь звук *ы* пишется через букву *и?* Что звучит в начале слов „имя“, идол“, „ил“, „ива“, „Инд“, когда они произносятся *отдельно*? А в связных примерах наших это *и* сменяется чем? Но всегда ли так бывает в связной речи? Сравните:

| | |
|---|---|
| Осел и лошадь | лань и коза |
| Клён и кипарис | ель и береза |
| Он и я | мать и дочь. |

Внимательно прислушайтесь к тому, как звучит союз налево и направо. Догадайтесь, от чего это зависит. Какой звук тут какому уподобляется? Чем этот *порядок* уподобления отличается от предыдущего? Отражается ли это уподобление на письме? Присмотритесь к последним шести примерам. Чем они отличаются от предыдущих? Сравните:

| | |
|---|---|
| искать | играть |
| приискать | заиграть |
| поискать | поиграть |
| выискать | выиграть |
| переискать | переиграть |
| проискать | проиграть |
| обыскать | обыграть |

По какому закону здесь *и* переходит в *ы?* А чем отличается этот случай *на письме?*

**Письменная задача.** Выпишите следующие слова и части слов с представками, взятыми из скобок:

Играть (раз-,под-,с-,об-,вз-,от-), искусственный (без-), идущий (пред-), искать (об-,с-,вз-,раз-,от-,под-,из), -именный (без-, от-), известный (без-), иметь (воз-), интересный (без-).

**Выводы.** Начальное *и* после твердого согласного предыдущего слова или представки переходит в *ы.* В первом случае это не обозначается на письме, а во втором обозначается.

**Примечание.** Здесь, конечно, правильное литературное чтение должно лежать в основе. Если учитель допустит чтение „в *и*мени", то не с чего будет начать наблюдение. Исправление чтения отнюдь не является насилием над учеником и изменой принципу адогматичности, как, может быть, некоторые подумают. Мы просто продолжаем этим тот естественный процесс обучения *живой речи* путем произнесения образцов и подражания ребенка, который начат еще нагнувшейся над колыбелью матерью. В частности, мы залечиваем здесь те раны, которые наносит живой речи книга. Напомню, что в таких случаях, как „его", „одного" и т. д., это делалось всегда, и именно не в форме правила, а в форме естественного обучения говорению, порой легкой насмешки и т. д. Вот то же и тут; только тут учитель должен начать наблюдение с самого себя и проверить, не произносит ли он сам чисто-буквенных сочетаний в роде „его", т.-е. не говорит ли „в*и*мени", и, отучившись сам, перейти к обучению класса.

V.

## 152. Как мальчик рассказывал про то, как его не взяли в город.

Собрался батюшка в город, а я ему говорю: „Батя, возьми меня с собой“. А он говорит: „Ты там замёрзнешь“. Я повернулся, заплакал и пошел в чулан. Плакал, плакал и заснул. И вижу я во сне, будто от нашей деревни небольшая дорожка к лесу, *и вижу я — по этой дорожке идёт батя.* Я догнал его, и мы пошли с ним вместе в город. Иду я *и вижу — впереди топится печка.* Я говорю: „Батя, это город?“ А он говорит: „Он самый“. Потом мы дошли до печки, *и вижу я — там пекут колачи.* Я говорю: „Купи мне колачика“. Он купил и дал мне. Тут я проснулся. Только проснулся я, *слышу — батя вернулся из города.* Я обрадовался, побежал к нему и говорю: *„Батя, что — купил мне колачика?“* Он говорит: „Купил“, и дал мне колач. Я вскочил на лавку, и стал плясать от радости.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь ко всем случаям употребления *черты* в этом рассказе. Куда идет голос, *вниз* или *вверх?* Есть ли остановка? Велика ли она? Если бы не было резкой остановки, какой знак слышался бы здесь везде? Можно ли прочесть здесь без остановки, или нельзя? Сравните с точкой с запятой. Значит, для чего писатель поставил здесь черту?

**Вывод.** Если при интонации запятой писатель хочет вызвать в голосе читателя в том же месте и остановку, и притом остановку по общему строенню сказа, в отличие от точки с запятой, *не необходимую,* то он ставит черту.

**Примечание.** Словно „писатель“ употреблено здесь в смысле „пишущий“. Поэтому ребенку должно быть разъяснено, что когда он пишет, он тоже писатель, и из этого он должен для себя сделать соответствующие выводы относительно употребления черты. Само собой разумеется, что

и тут в основе лежит выразительное чтение. Если ученик на черте не будет делать паузы, то нужно ему указать, что так читать *можно* но что писатель хотел другого чтения и для того-то и поставил черту. Особенно резко это наблюдается при *последней* черте (после „что“). При отсутствии паузы здесь была бы запятая (впрочем, чисто грамматическая, потому что по ритму это „что“ слилось бы тогда совершенно с последующим), при продлении паузы и усилении вопросительной интонации — вопросительный знак. В общем, этот случай не характерный для черты (вопросительность), но удобный для демонстрации важнейшего ее отличительного признака: необходимости паузы при синтаксической цельности речи.

## 153. Март.

Март — и снег убавился,
март — и день прибавился.
Уходи, мороз,
март весну принёс,
к нам грачи летят,
и ручьи звенят.

**Устная задача.** Прислушайтесь еще раз к чтению черты первых двух сказах.

## 154. Ворона и лисица.

Вороне как-то в клюв попал кусочек сыру;
на ель ворона взгромоздясь,
позавтракать было совсем уж собралась,
да позадумалась, а сыр во рту держала.
На ту беду лиса близёхонько бежала.
Вдруг сырный дух лису остановил:
лисица видит сыр — лисицу сыр пленил.
Плутовка к дереву на цыпочках подходит,
вертит хвостом, с вороны глаз не сводит,
и говорит так сладко, чуть дыша:
„Голубушка, как хороша!
Ну, что за шейка, что за глазки!
Рассказывать — так, право, сказки.
Какие перышки! Какой носок!
И, верно, редкостный быть должен голосок.
Спой, светик, не стыдись! Что ежели, сестрица,
при красоте такой и петь ты мастерица?
Ведь ты б у нас была царь-птица“.

Вещуньина с похвал вскружилась голова,
от радости в зобу дыханье спёрло,—
и на приветливы лисицины слова
ворона каркнула во всё воронье горло:
сыр выпал,— с ним была плутовка такова.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите случаи употребления черты. Сколько их? Прислушайтесь к ним. Куда идет во всех них голос, вниз или вверх? Можно ли было бы прочитать все четыре места без остановки? Какой знак тогда надо было бы поставить? Но красивое ли, выразительное ли было бы тогда чтение? Не нужно ли, напротив, здесь *для выразительности* сделать *очень большую* и *очень резкую* остановку? Присмотритесь еще к двум последним чертам. С каким знаком они соединились? Чем особенно отличается *голос* в этих местах? Сравните с предыдущими двумя чертами. Что хотел выразить писатель, прибавивши к черте еще запятую? Что он хотел усилить?

**Примечание.** Последний вопрос имеет в виду особую резкость повышения голоса и длительность паузы в этих местах для выражения неожиданности развязки.

## 155. На улице.

У Петьки глаза заболели. Пошла с ним мать в глазную лечебницу на Октябрьской улице. *Петька надел новые сапоги, новую синюю рубашку, новую шапку — всё новое.* Вышли на улицу. В их переулке было тихо. На мостовой играли мальчишки.

Только вышли из переулка на улицу, стало гораздо веселее. Трамваи лязгают, извозчики мчатся, автомобили гудят. Стал Петька с матерью улицу переходить, чуть-чуть автомобиль не задавил. Почти в самые уши заорал гудок.

„Ой, батюшки!“ закричала мать, и отскочила в сторону, а автомобиля и след простыл.

Народа на тротуарах много. Толкаются, спешат, кто куда. Заходят в магазины, покупают, что нужно, и опять спешат. Лавки по обеим сторонам улицы. Стёкла в них большие, блестящие. *А за стёклами игрушки, материи, книги, посуда, шубы, платья — всё красивое, чистое.* На углах улиц газетчики. На лотках продают яблоки, папиросы. *Над магазинами вывески: красные, голубые, зеленые — всякие.* На каждой вывеске написано, что продается, и чей магазин.

А народ-то так и прёт, так и прёт! Хорошо, что мать крепко за руку держит да тащит, а то бы давно отбился Петька от матери.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите в выделенных сказах перечисления. Какой новый знак вы найдете в них? В каком месте перечисления стоит он? Перед каким словом? Что здесь слышится? Заметьте, что при перечислении в таких случаях ставится черта.

**Вывод.** Если перечислению подводится итог словами „всё", „всякие" „всегда", „везде" и т. д., то между последним членом перечисления и словом, подводящим итог, делается резкая остановка, и эта остановка обозначается чертой.

## 156. На выставке Красной Армии и Флота.

Вчера наша школа ходила на выставку Красной Армии и Флота. Мы все собрались в школе, и отправились с несколькими учителями.

На выставке все мы, прежде всего, пошли в зрительный зал смотреть кино-сеанс под названием „Пять лет борьбы и побед".

Потом осматривали аэростат (воздушный шар).

Такие шары употребляются для наблюдений за погодой, для военных целей (с них бросают бомбы), сигнализации и т. д.

От шара пошли к аэроплану. Устройство аэропланов очень сложное, и поэтому нам его, как следует, не объясняли.

Потом видели водолаза. Когда водолаз спускается на дно моря, он надевает разные интересные вещи: прорезиненную рубашку и штаны, на голову железный колпак со стеклом впереди, на ноги башмаки с железными подошвами, весом по 30 фунтов каждый башмак, чтобы вода не подняла его наверх — всей одежды до 8-ми пудов весом. Сзади головы кишка, по которой сверху накачивают чистый воздух. Водолаз спускается на 20 сажен, и может оставаться под водой не больше двух часов.

Кроме того, мы видели танки, пушки и бронированные автомобили.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Найдите перечисление с чертой после него и прислушайтесь еще раз к чтению её.

2) Прислушайтесь к чтению слов, поставленных в *скобки*. Каким голосом читаются эти слова, высоким или низким (по сравнению с окружающими словами)? Не замечаете ли вы особой поспешности при чтении этих слов? Делаются ли тут такие же сильные ударения, как обычно?

**Выводы.** Некоторые сказы и слова произносятся особой *вставной* интонацией, заключающейся в том, что голос держится на низах, и слова произносятся негромко и быстро. Такие сказы и слова ставятся в скобках.

## 157. Примеры.

В нашем саду растут яблоки груши вишни сливы всякие фрукты. Ловить рыбу купаться грибы собирать всё это я очень люблю. Осенью и погода и деревья и звери и птицы всё меняется. Лисица говорила что у вороны и шейка и глазки и пёрышки и носик всё красиво. И в городе и в деревне и дома и в гостях везде я люблю играть с товарищами и веселиться. У друзей и радость и горе всё пополам.

**Письменная задача.** Перепишите с запятыми и чертами.

## 158. Примеры.

В нашем саду растут яблоки груши вишни сливы.

В нашем саду растут яблоки груши вишни и сливы.

В нашем саду растут и яблоки и груши и вишни и сливы.

В нашем саду растут всякие фрукты яблоки груши вишни сливы.

В нашем саду растут всякие фрукты и яблоки и груши и вишни и сливы.

В нашем саду растут и яблоки и груши и вишни и сливы всякие фрукты.

В нашем саду не растет ни яблок ни груш ни вишен ни слив.

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания.

## 159. Наш календарь погоды.

На передней стене в классе висит большой лист бумаги. Это наш календарь погоды. Мы в нём отмечаем различными бумажками погоду: *снег — белым квадратиком, метель и вьюгу — серым квадратиком, ясный морозный день — голубым, пасмурный день — серым с чёрными линиями.* По середине календаря мы поочередно прикрепляем листочек с числом и днём недели и с наблюдением погоды. Лист по краям мы разрисовали разными рисунками. На левой стороне нарисованы виды зимы: лес, река, поле зимой, *на правой стороне — разные зимние работы в деревне и в городе,*

*сверху — зимние развлечения на дворе: катанье с горы, каток, снизу — работы и развлечения в домах, при лампе.* В одном из углов класса висит на ленточке наш общий альбом стихотворений о природе, о животных зимой, о жизни и труде людей зимой — о всех зимних впечатлениях.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к чтению черты в выделенных сказах. Нужна ли тут остановка? Догадайтесь, почему. Не пропущено ли здесь какое-нибудь слово? Какое же? Запомните, что при пропуске одного слова или нескольких ставится часто черта. Её ставят в этих случаях даже тогда, когда остановки не нужно, значит *только из-за пропуска.*

**Выводы.** Когда в сказе приходится повторять какое-нибудь слово (или слова), бывшее в предыдущем сказе, то мы часто вместо повторения делаем остановку на месте этого слова, а само слово выпускаем. Такая остановка тоже обозначается чертой.

## 160. Наш класс.

Наш класс большой, в третьем этаже. В нем четыре окна. Из окон далеко видно.

В классе шестнадцать парт, в три ряда. В двух рядах стоит по пяти парт, а в третьем — шесть. Сзади парт пустое место. Тут мы часто играем, но тихо, чтобы ничего не уронить с полок, на которых стоят глиняные фигурки, игрушки из дерева, картона, бумаги — всё нашей собственной работы. На окнах горшки с цветами. Мы сами их вырастили, и смотрим за ними. На стенах висят рисунки, плакаты о чистоте и здоровье, календарь погоды на январь — тоже всё нашей работы.

Классных досок у нас нет. На стене висят два больших куска черного линолеума. Рядом полочка для мела и тряпки. В одном углу стоит корзина для бумаги и сора, а в другом, на табурете, — кувшин с кипяченой водой и две кружки.

**Устные задачи.** Найдите две черты после перечисления и две на месте пропущенного слова. Определите, какое слово пропущено.

## 161. Примеры.

Ваня любит больше кататься на коньках, а я на салазках. У Кати любимая игрушка кукла, а у меня ружьё. Вчера учитель рассказывал нам про ветры, а сегодня про

течения. Вода из родников течёт в ручьи, из ручьёв в речки, из речек в большие реки, из больших рек в моря. Из воды образуются туманы, из туманов облака, из облаков тучи, из туч дождь, снег и град. Волк ест овцу, а овца траву. Прошлым летом я собирал насекомых, а этим растения. У нас дома строятся из камня или дерева, а у эскимосов из снега.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите в каждом примере, какие слова пропущены, и куда их можно было бы вставить.

**Письменная задача.** Перепишите с чертами на местах пропусков.

**Примечание.** Добиваться остановок на местах всех пропусков в этом параграфе нет надобности, так как вообще этого рода остановки не обязательны, и в большом количестве явно искусственны. Это скорее упражнение *на вставку* (для развития речи), чем на чтение черты, и ученик должен знать, что *эта* черта бывает и немой.

**Общее примечание к §§ 152 — 161.** Употребление черты многими считается роскошью, и введение ее в первый год обучения может показаться странным. Но мне кажется, что при интонационном методе черта должна занять важное место в работах самих учеников, и особенно в самых ранних работах, написанных со всей свежестью детской интонации. Употребление ее является прекрасным коррективом недостаточности наших знаков препинания. Везде, где ребенок хочет заставить своего читателя приостановиться, а по правилам не находит оснований ни для какого знака, он должен ставить черту.

## 162. Кто сильнее всех на свете?

Захотелось маленькой Наташе узнать, кто сильнее всех на свете. Так как она много слышала про силу солнечного тепла и света, то она спросила мать:

— Мама, ведь солнце сильнее всех на свете?

Мать с улыбкой отвечала:

— Нет, солнце не сильнее всех: тучи заслоняют его.

Наташа спросила:

— Значит, тучи сильнее всех на свете?

— Нет, и тучи не сильнее всех: ветер гоняет их.

— Значит, ветер сильнее всех на свете?

— Нет, ветер не сильнее всех: горы останавливают его.

— Значит, горы сильнее всех на свете?

— Нет, горы не сильнее всех: вода размывает их.

— Значит, вода сильнее всех на свете?
— Нет, вода не сильнее всех: солнце сушит ее.
Так и не узнала Наташа, кто сильнее всех на свете.

**Устные вопросы и задачи.** 1) Присмотритесь к тем двоеточиям рассказа, которые помещены в ответах матери. Научитесь прежде всего хорошо *читать* эти двоеточия. Для этого сравните:

Солнце не сильнее всех: тучи заслоняют его.
Тучи не сильнее всех: ветер гоняет их.
Ветер не сильнее всех: горы останавливают его.

Горы не сильнее всех: вода размывает их.
Вода не сильнее всех: солнце сушит ее.

Солнце не сильнее всех, потому что тучи заслоняют его.
Тучи не сильнее всех, потому что ветер гоняет их.
Ветер не сильнее всех, потому что горы останавливают его.

Горы не сильнее всех, потому что вода размывает их.
Вода не сильнее всех, потому что солнце сушит ее.

Какого слова недостает в левых примерах по сравнению с правыми примерами? Что обозначает это слово? Вот это-то слово надо научиться *заменять голосом*, чтобы объяснение *слышалось в чтении как можно яснее.* Когда научитесь это делать, прислушайтесь к своему чтению. Сравните его с обыкновенным чтением, без объяснения. Для этого представьте себе, что вы не читали рассказы, а нашли где-то на лоскутках такие сказы:

Солнце сильнее всех.
Солнце не сильнее всех.
Тучи заслоняют его.
Ветер гоняет их.
Горы останавливают его.
Вода размывает их.
Солнце сушит ее.

Сравните такое чтение с объяснительным чтением. Читайте попеременно то так, то этак. Запомните, что при объяснительном произношении ставится двоеточие. Похоже ли оно на то двоеточие, которое знали вы раньше? Сравните:

Солнце сильнее *всех*: туч, ветра, гор, воды.

Солнце не *сильнее* всех: тучи заслоняют его.

Прочтите правый пример хорошенько. Сравните то ударение, которое перед первым двоеточием, и то, которое

перед вторым. Не думайте о том, что оно на разных словах, а думайте только о самом ударении. Найдите разницу в высоте, в силе. Прислушайтесь еще ко *второй* половине обоих примеров. Слышится ли двоеточие во второй половине левого примера? А правого? Заметье, что предупредительное двоеточие произносится только в *первой* части сказа, а объяснительное — в *обеих*; сколько же видов двоеточия теперь вы знаете? Как они называются?

2) Обратите внимание на черты перед вопросами девочки и ответами матери. Заметьте, что такие черты могут заменять кавычки.

**Выводы.** Когда частичный сказ является объяснением соседнего частичного сказа, и мы выражаем это только голосом, а не объяснительным словом (как „потому что“, „поэтому“ и т. д.), мы употребляем особую объяснительную интонацию, которую на письме обозначаем двоеточием между данными сказами.

**Примечание.** Мелодическая фигура эта так сложна, что анализировать ее нет никакой возможности для ученика, и он должен только научиться *практически* ее выполнять. Единственное теоретическое наблюдение здесь — это связанность интонаций левой и правой половины, их *соответствие* друг другу, без дальнейшего анализа этого соответствия. Метод изоляции (см. выше) тут должен быть в полном ходу, и притом изолировать надо оба сопоставленные предложения и сравнивать поочередно с неизолированным произношением. Для приверженцев логической теории знаков препинания замечу, что одна *возможность* установить между двумя фразами отношение причины и следствия еще не обусловливает необходимости двоеточия. В любом тексте в изобилии встречаешь фразы, разделенные точками и выражающие причину и следствие. Двоеточие ставится только тогда, когда пишущий *сознаёт* это взаимоотношение, и когда он *желает выразить* его. А выразить он может *только голосом*, а на письме *знаком* этого голоса — двоеточием.

## 163. Утро в детском доме.

В доме четыре спальни, столовая и комната для общих занятий. В каждой спальне спят по пяти или шести детей. Всех двадцать два.

Сегодня надо всем встать пораньше, работы много: вчера в ночь выпало снегу с пол-аршина, — надо промести тропинки

к сараю, к воротам, к Барбосу. Еще привезли дрова, — надо попилить их и сложить в сарай, надо еще охапку разрубить для плиты и мелкие полешки для растопки.

Дежурный „по утру“ встал и пошел по спальням будить. Дежурный „по ванне“ уже вскочил, и первый побежал умываться и убирать ванну, за ним поторопились другие, и стали выкликать „очередь“: „Я второй“, „Я пятая“... В столовой уже слышен стук посуды: это два дежурных расставляли кружки, резали хлеб, отмеривали порции сахарного песку.

В это утро почему-то всем было весело, все ели и пили с шутками и прибаутками.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите в рассказе два объяснительных двоеточия. Прислушайтесь к чтению их, и сравните с чтением других знаков.

## 164. Примеры.

В другое время я с тобой поиграл бы а теперь не могу уроков ещё не приготовил. Летом я не люблю заниматься гулять хочется. А Вася никогда не любит заниматься он лентяй. Я с тобой и связываться не хочу ты вечно дразнишься. Коля и Ваня пошли купаться да вернулись с полдороги дождь пошел. Надо всегда с вечера укладывать книги в ранец утром поторопишься и что-нибудь забудешь. Сюда нельзя выливать воду мама сердится. Лисица всячески старалась подольститься к вороне запах сыра ей очень понравился. Ворона хоть и держала в клюве сыр а не удержалась чтоб не каркнуть уж очень ей хотелось показать свой голос. А лиса подхватила сыр да и бежать ей только того и нужно было. Орел в басне удивлялся трудолюбию и бескорыстию пчелы сам то он был совсем иного нрава. Дикари убивают зверей стрелами и копьями ружей у них нет. Крестьянин не взял сына в город как тот ни просился был большой мороз.

**Письменная задача.** Перепишите со всеми знаками препинания.

## 165. Как мальчик рассказывал про то, как его в лесу застала гроза.

Когда я был маленький меня послали в лес за грибами я дошёл до лесу набрал грибов и хотел итти домой вдруг стало темно пошёл *дождь* и загремело я испугался и сел

под большой дуб блеснула молния такая светлая что мне глазам больно стало и я зажмурился над моей головой что-то затрещало и загремело потом что-то ударило меня в голову я упал и лежал до тех пор пока перестал дождь когда я очнулся по всему лесу капало с деревьев пели птички и играло солнышко большой дуб сломался и из него шел дым вокруг меня лежали оскрёбки от дуба платье на мне было всё мокрое и липло к телу на голове была шишка и было немножко больно я нашел шапку взял грибы и побежал домой дома никого не было я достал в столе хлеб и влез на печку когда я проснулся и увидал с печки что грибы мои изжарили поставили на стол и уже хотят есть я закричал что вы без меня едите они говорят что ж ты спишь иди скорей есть.

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания.

## 166. Праздник в деревне.

(Как мы ездили в гости к нашим деревенским друзьям).

Решили мы поехать в гости к нашим друзьям ребятам такого же детского дома как и наш два дня возились с игрушками и подарками наготовили всего такого чего у них нет в деревне вагонов трамвая автомобилей аэропланов а один даже устроил кукольный театр ну и рано же мы поднялись я никогда так рано не вставал когда мы шли к вокзалу улицы были еще совсем пусты на вокзал пришли прямо к отходу поезда и сразу очутились в вагоне в вагоне пели песни смотрели в окна всё бежало бежали домики поля лес станции коровы люди я первый раз в жизни ехал по железной дороге и очень был поражён на станции три мальчика и две девочки встретили нас с букетами из васильков и ромашек я стал разговаривать с одним из мальчиков узнал что его зовут Гришей и ему девять лет мы сели на подводы дуги и лошади были украшены цветами и колокольчиками понеслись по полям так что дух захватывало когда проезжали лесом я всё всматривался не увижу ли где-нибудь зайца а может и волка как вдруг грянула невидимая музыка послышалось ура лошади остановились и к нам из-за деревьев и кустов с флагами барабанами тарелками высыпали наши новые друзья мы были так огорошены что минуту молчали потом всё поняли закричали тоже ура замахали нашими флагами соскочили с телег и стали здороваться с обступившими нас ребятами через минуту уже казалось что мы давным-давно знакомы и я с Гришей

и Васей уже бежали к поляне на которой нас ждал завтрак после завтрака пошли в деревню дорога шла старым-старым лесом вдруг из-за толстого корявого дуба выходит преогромный медведь вы думаете что мы испугались его ничуть зачем нам пугаться такого медведя который стоит на задних лапах размахивает длинным красным флагом и кричит ура здравствуйте ребята в моем медвежьем царстве совсем по-человечески а потом он снял шапку-голову и оказался Гришиным папой совсем нестрашным зверем мы прошлись через всю деревню длинной процессией и всюду кричали ура и махали флагами и было так приятно что эти чужие и взрослые люди были такие ласковые и добрые.

**Письменная задача.** Перепишите со знаками препинания. При этом, так как это рассказ большой, то прежде всего вы должны разделить его по содержанию *на части* и каждую часть начинать *с новой строки*. Таких частей вы должны отыскать *восемь*. После слов „бежало“ и после „станции коровы люди“ поставьте *многоточие*, и подумайте, какую интонацию оно тут выражает.

## 167. Неуместная ссора.

Два рыбака тянули невод. Когда стало тяжело, один сказал: „Невод *нехорош*“. Другой сказал: „Нет, невод хорош, но ты слабо тянешь!“ И стали они ссориться. А пока ссорились, рыба вся ушла.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните этот рассказ с рассказом 23-м. Каким *одним* словом он от него отличается? Чем замечательно это слово? Разве нельзя было сказать: „не очень хорош“, „не совсем хорош“? А если „не“ можно отделить, то почему же оно напечатано вместе? А вообще отрицательное слово пишется вместе или отдельно? Вспомните. Справьтесь в других рассказах (хотя бы в предыдущем). Почему же *здесь* слитно? Обратите внимание на то, что в 23-м рассказе в этом месте *одно* слово вместо двух. Придумайте еще другие слова без отрицания, которыми можно заменить слово „нехорош“? А в других рассказах, где „не“ писалось отдельно, можно ли было вместо слова с отрицанием вставить другое слово без отрицания? Могла ли, например, мать в рассказе „Кто сильнее всех на свете?“ вместо: „солнце не сильнее всех“ — сказать: „солнце *слабее* всех“? Тот же ли получился бы смысл или другой? Значит, почему вместо „не хорош“ можно иногда написать „нехорош“? Когда это можно сделать?

**Вывод.** Если отрицательное слово сливается по смыслу с тем словом, которое за ним следует, настолько, что вместо их обоих можно употребить *одно* слово, то они считаются вместе за одно слово, и пишутся слитно.

## 168. Примеры.

На дворе разыгралась непогода. Не говори неправды. Не водись с нечестными людьми. Не садись за стол с неумытыми руками. Счастье с несчастьем двор обо двор живут. У нас две собаки: одна большая, а другая небольшая. Это нарисовано очень недурно. Нехорошо, что вчера Дружку не дали поесть. Непригоже есть лёжа. Непригож лицом, да хорош умом. Этот сюртук очень недорог. Не бойся неприятеля, а бойся приятеля. Неправ медведь, что корову съел, неправа и корова, что в лес зашла. Неволя никому не мила. Здесь очень неглубоко, можно в брод перейти. Нетерпенье сродни неуменью. Что ни начну, всё неудача. Недобрые слова, как с гуся вода. Здоровому и нездоровое здорово, а нездоровому и здоровое нездорово (про пищу). Много ещё на свете несчастных людей, несытых, неодетых, невежественных! Добивайтесь, дети, чтоб этого не было!

**Устные вопросы и задачи.** Подыщите к каждому слову с представкой „не“ такое слово без этой представки, которое бы приблизительно походило на него по смыслу. Сделайте то же еще для следующих слов:

Недруг, незаконный, недобросовестный, недоверчивый, недостаток, несогласие, неприятность, неудовольствие, неженатый, необыкновенный, неоседлый, непостоянный, неосторожный, некрасивый, неимущий, немедленный, немилосердный, неложный, немощный, невредный, невысокий, недалекий, незрелый, неумный, неглупый, немалый, нескупой, невкусный, несладкий, несоленый, неудобный, непосильный, невесёлый, недовольный.

Придумайте сами еще слова с представкой „не-“.

**Письменная задача.** Выпишите из сказов этого параграфа все слова с представкой „не-“.

**Примечание.** Этот параграф может послужить отправным пунктом к работе над *синонимами* вообще, крайне важной для развития речи. Разница между словом с отрицательной представкой и соответствующим утвердительным всякий раз должна хотя бы количественно расцениваться и никогда не упускаться из виду.

## 169. Примеры.

Не погода помешала мне приехать, а то, что не было лошадей. Не пригожим родись, а счастливым. Не счастьем, не удачей добился он славы, а честностью и трудом. Не терпенье тут нужно, а уменье. Не дорог подарок, дорога любовь. Не приятели его погубили, сам он во всём виноват. Не воля одна только дает нам счастье, а и труд. Не здоровые нуждаются во враче, а больные.

**Письменные задачи.** Перепишите все эти примеры, но не подряд, а вставляя после каждого из них тот из предыдущих примеров, где то же слово сложено с представкой „не-“. Объясните, почему в *этих* примерах „не“ пишется отдельно.

## 170. Примеры.

Смерти *никому* не миновать. *Никому* не мило, когда дело хило. *Никто* б про тебя не знал, кабы сам не болтал. *Никого* не видно, *ничего* не слышно. За *ничто ничего* не купишь. *Ничему* не верь, пока сам не увидишь. *Ничем ничего* не сделаешь. Не то худо, что худо, а то худо, что *никуда* не годится. *Никогда* не ест, а только пьёт, а как зашумит — всех приманит (загадка). Этого *никак* нельзя. По сеням и так, и сяк, а в избу *никак* (загадка). *Нигде* не дадут места нагреть! Два братца бегут, два братца нагоняют, *никогда* не нагонят (загадка). *Ниоткуда* помощи не видно. Я *нигде ничего* подобного не видел. *Никакой* человек сам себе не враг. Съешь и ржаного, как нет *никакого*. Этот кот *ничей:* он приблудный. *Ничьего* добра не трогай. *Некоторый* из этих сапог не годится. Я тебя *нисколько* не боюсь. Сколько у тебя денег? *Нисколько*. Он *ни к кому* не ходит, *ни с кем* не знается, *никем* не интересуется, *ни о ком* не заботится; живет сам для себя. Этот ученик *ни над чем* не задумывается, *ни в чём* не разбирается, *ни о чём* не спрашивает, *ничем* не интересуется.

**Устные вопросы и задачи.** Какая представка во всех выделенных словах? Чем она отличается от представки „не-“ на письме? А на слух есть ли разница? Как произносятся обе представки? Как же узнать, когда писать „не-“ и когда „ни-“? Обратите внимание, что у *всех* этих примеров есть *одна* особенность: кроме слова с представкой *ни* в каждом из них есть еще и *настоящее* отрицательное слово. А можно ли сказать: „Я никогда гулял“, „смерти никому миновать“?

Значит, случайно ли это соединение в сказе отрицательного слова и выделенных здесь слов? Вспомните сказы с усилительным отрицанием: „Он ни словечка не сказал“. Нет ли сходства? Не похожа ли эта представка на усилительное отрицание? Всмотритесь в последние четыре примера. В каких случаях представка „ни“ отделяется от тех самых слов, с которыми всегда пишется слитно?

**Письменная задача.** Выпишите все выделенные слова подряд.

## 171. Примеры.

На зеркало *нечего* пенять, коли рожа крива. На голом *нечего* взять. Убить нас *некому*, да и снять с нас *нечего*. *Нечему* дивиться, когда глупый бранится. *Некого* ему винить: сам кругом виноват. *Некем* старику замениться: видно, надо ехать самому. Хлеб-соль есть, да *негде* сесть. Спишь, спишь, а отдохнуть *некогда* (говорят про лентяя). От смерти деваться *некуда*. Нам ждать помощи *неоткуда*. Я купил *несколько* книг. *Некоторые* люди думают только о себе. В *некотором* царстве, *в некотором* государстве жили были старик да старуха. *Некто* мудрец сказал: „ничего слишком“. Вчера я видел *нечто* замечательное. *Не о чем* говорить, так и „да“ хорошо. *Не с чего* тревожиться. Мне заботиться *не о ком*.

**Устные вопросы и задачи.** Сравните эти примеры с предыдущими. Какая представка *здесь* во всех выделенных словах? Как звучит она, сходно с представкой „ни-“ или иначе? Какова разница в ударении? А в смысле? Есть ли у этой представки усилительный смысл? Есть ли в этих сказах *другое главное* отрицание, которое она могла бы усиливать, как в предыдущих примерах? Сколько же отрицательных представок при этих словах употребляется? Как их различать на письме? Присмотритесь к последним трем примерам. В каких случаях представка отделяется от этих слов? Похожи ли в этом обе представки друг на друга?

**Письменная задача.** Выпишите все выделенные слова, и прочитайте выписанное несколько раз вслух.

**Выводы.** Слова: *кто, кого, кому, кем, что, чего, чему, чем, когда, как, где, откуда, куда, какой, чей, который, сколько* могут употребляться с двумя разными представками: „ни-“ и „не-“, которые пишутся в них, *как слышатся*. Первая

всегда безударна, вторая всегда ударна. Первая употребляется только при другом отрицании в сказе и усиливает его. Вторая не имеет этой особенности. Сочетания „ни о ком“ и „нé о ком“, „ни к кому“ и „нé к кому“ и т. д. пишутся в три слова.

## 172. Примеры.

Сколько мой ямщик ни смотрел по сторонам, он никак не мог рассмотреть дороги. Когда ни зайду к вам, всё не застаю дома. Куда ни кинь, всё клин. Как волка ни корми, а он всё к лесу глядит. Где ворона ни летала, а к ястребу в когти попала. Где муха ни летала, а к нам в руки попала. Что ни говори, а правда лучше всего. Чего ни хвати, всего ни крохи. Какой палец ни отрежь, всё больно. Как ни крепилась ворона, а каркнула. Сколько ни просился мальчик, отец его в город не взял.

**Устные вопросы и задачи.** Какой смысл в этих примерах у слова „ни“? Обозначает ли оно *отрицание?* Вдумайтесь в *первый* пример. Смотрел ямщик по сторонам или не смотрел? Вдумайтесь во второй пример. Заходил я к вам или не заходил? Разберите таким же образом все примеры до конца. Можно ли это „ни“ назвать отрицательным словом? А усилительным словом? А союзом? На что оно больше всего похоже? Попробуйте переделать *каждый* пример по следующему образцу: „Хоть мой ямщик и долго смотрел по сторонам, он никак не мог разглядеть дороги“.

**Письменная задача.** Перепишите, и подчеркните везде слово „ни“.

**Выводы.** Отрицательное слово может иногда не иметь отрицательного смысла и даже, напротив, усиливать утвердительный смысл в том слове, при котором оно стоит. По звукам это — отрицание, по смыслу же частью усилительное слово, частью союз (соединяет со следующим сказом). Такое отрицание всегда пишется через *и* (*ни*).

VI.

## 173. „Одно выпало“.

Один хозяин послал работника за сотней яиц, и дал ему худую корзину. По дороге дно у корзины выскочило, и все яйца выпали, и разбились. Приходит работник к хозяину, и говорит: „Ну, хозяин, как хочешь, взыскивай, а я не виноват. Купил я яйца, как велено, нёс хорошо, ну, а дно выпало“. А хозяин улыбнулся, и говорит: „Если одно выпало, еще не беда. Это пустяки. Давай остальные-то сюда!“ А работник опять своё: „Я не виноват, я бы всё донёс, а дно выпало“. А хозяин уж и сердится: „Да будет тебе всё про одно яйцо-то толковать! Давай остальные-то девяносто девять!“ А работник показывает пустую корзину и говорит: „Экий же ты непонятный! Говорят же тебе: дно выпало“.

**Устные вопросы и задачи.** Почему хозяин не понял работника? Мог ли бы он его не понять, если бы „одно“ и „а дно“ выговаривались по разному? Какой же гласный слышится в обоих случаях в первом слоге? А как он пишется в слове „одно“?

**Выводы.** Звук *а* может обозначаться на письме двумя разными буквами: буквой *а* и буквой *о*.

## 174. Примеры.

В море вздымались большие *валы* (вал, валик). Повозку тянули *волы* (вол). Вот тебе ружьё, *пали* вон в того зайца! *Поли* гряды хорошенько! Паровоз разводил *пары*. До *поры* до времени всё останется по старому. Там у берега очень красивая *скала*. С *кола* срезали острие. Звери в басне захотели сыграть квартет, и достали *баса*, альта и две скрипки. Эта девочка *боса*. Он хочет *окатиться* холодной водой. Эта кошка собирается *окотиться*.

**Устные вопросы и задачи.** Найдите во всех выделенных словах слог *первый перед ударением*. Какой гласный в нем везде слышится? А какие буквы пишутся? Догадайтесь, почему тут часто пишется *о*? Сравните: „волы" — „вол" и „валы" — „вал". Значит, в каких случаях пишется *а*, а в каких *о*? С чем это связано?

**Письменные задачи.** 1) Выпишите все выделенные слова, подчеркивайте в них те *а* и *о*, которые стоят в слоге, первом перед ударением, и после каждого слова пишите в скобках те изменения, в которых этот слог переходит в ударяемый (как это сделано здесь с первым примером).

2) Сделайте то же со следующими словами:

Ковёр, нора, овца, больной, дарить, вода, варенье, коса, остра, золотой, сирота, рассказать, давать, хвосты, старик, поля, слова, бранить, трава, строка, бобы, долги, краснеть, позовём, дрозды, холсты, столы, скамья, гора, война, волна, холодный, дорогóй, тащить, валить, полы, балы, возиться, гадать, дождливый, добро, скотина, торговля, грамматика, граница, грабитель, бороться, далеко, давить, давнишний, дома, доить, представление, расстановка.

3) Придумайте и напишите парные сказы на слова:

Даров — здоров, лады — воды, рабы — гробы, галчат — молчат, коплю — храплю, спала — пола, мала — смола, стара — спора, ставок — совок, каток — роток.

Устно придумывайте изменения, оправдывающие правописание.

**Выводы.** Если в первом предударном слоге звучит *а*, и слог этот переходит при изменении слова в ударное положение, то это *а* либо остается, либо сменяется на *о*. Соответственно безударное *а* пишется то через *а*, то через *о*.

## 175. Примеры.

Сторож подошел *к палатке*. Положите на эти обе дыры *по латке*. Выдающийся по силе человек называется *атлет*. У этого старика уже и колени дрожат *от лет*. Запри *окошко*. *А кошка* где? Я не хочу *окрошки*. *А крошки* зачем разбросал? *Налей* мне чаю. В этом числе много *нолей*. Противно *давить* мух. Эту верёвку надо *довить*. Жили *да были* старик со старухой. Звери *добыли* нот и инструментов. Хранить тяжело, *а кинуть* жалко. Он не успел ещё даже *окинуть* взором местности. Погонять, погоняй, *а бить* не бей. Надо *обить* мебель.

**Устные вопросы и задачи.** Можете ли вы придумать к словам „палатка“ и „атлет“ такое изменение, чтобы ударение падало на первый слог? А к слову „одно“ (см. рассказ „Одно выпало“)? Заметьте, что это *не всегда возможно,* и что многие слова надо просто *выучить глазом.* А бывает ли когда-нибудь ударение на безударных союзах: „а“, „да“, „но“ и др.? Значит, и союзы надо просто заучить в их письменном виде. А бывает ли когда-нибудь ударение *на предлогах,* имеющих звуки *о, а* (по, под, от, до, про, об-о, над, на, за)? Если забыли, справьтесь в примерах § 58-го. Найдите там предлоги, которые встречаются под ударением. Остальные надо заучить. *А представки* бывают ли когда-нибудь под ударением? Прочитайте следующие слова:

Надпись, подпись, запись, опись, обыск, поиски, натиск, пропуск, отпуск, возглас, роспуск.

Заметьте, что здесь собраны *все* представки со звуками *а-о,* и, стало быть, правописание всех представок можно проверить ударением. Постарайтесь придумать сами такие слова, где бы встречались все эти представки под ударением. А чем замечательна представка *роз-рос*? Как она пишется, когда на ней *нет* ударения? Если забыли, посмотрите в § 142-м. Подходит ли правописание этой представки под общее правило о слоге, первом перед ударением?

**Письменная задача.** Перепишите следующие слова:

Подарок, записка, раскопки, горячий, горшок, постель, подушка, досуг, солдат, товарищ, народ, нападки, казак, карабкаться, калека, камыш, каморка, камфорка, канава, канат, капуста, холера, хоронить, каравай, занос, побелка, доходы, отказ, тоска, карета, обед, карман, картина, покой, кафтан, налим, нарыв, квартира, колёса, забор, запор, замок, заказ, напоказ, колено, колонна, доверие, команда, комар, комод, заём, воробышек, воронка, компания, конвой, контора, посылка, конфеты, навес, занавеска, копейка, доставка, корзина, корабль, закуска, нажим, прогулка, поклон, лопата, закон, заноза, зараза, завалинка, забота, маляр, монета, добавить, отрада, отчаяние, надежда, одежда, стакан, опилки, овёс, ожог, насмешка, наружу, намордник, нарочно, насос, начало, напор, надзор, порядок, порок, посуда, поэт, погост, подошва, погонщик, погода, кровать, бокал, богатый, базар, говядина, калоши.

Слова, в которых вы не можете *по смыслу* различать представки *(хотя бы они начинались на „по“, „за“, „до“ и т. д.),* подчеркивайте двумя чертами, и старайтесь запомнить, как они пишутся; в словах же, в которых вы

можете различать представку, подчеркивайте только эту представку одной чертой.

**Выводы.** Многие слова нельзя так изменить, чтобы первый предударный слог сделался ударным. В таких словах правописание первого предударного гласного, звучащего, как *а*, надо заучить. То же надо сделать и с большинством неполных безударных односложных слов, попадающих в первый предударный слог и звучащих на *а*. Напротив, представки со звуками *а* встречаются все и под ударением.

**Примечание.** Этот параграф преследует две цели: 1) сознательное выделение представок, 2) зрительное и рукодвигательное усвоение таких слов, где орфография безударного слога (здесь, в частности, только первого предударного) может быть схвачена *только зрительно* (как „собака“ и т. д.). По первому пункту должен сделать весьма важное предупреждение, относящееся к целому ряду последующих, однородных с этими параграфов. Представки, предназначенные здесь для выделения, мыслятся только как *живые* части слов, действительно обособляющиеся в уме ученика, а не как то, что *было* представкой и давно слилось с корнем в новую основу, и еще менее, конечно, как случайное созвучие. В примерах нарочно подмешан определенный процент слов, начинающихся слогами: *по, под, от, до, про, об, о, над, на, за, но,* представок не содержащих. В отделении этих слов от слов с настоящими представками и заключается главная образовательная работа этого параграфа (и нескольких следующих). Так как среди слов с бывшими представками есть переходные случаи, т.-е. слова, где бывшее значение представки еще просвечивает до некоторой степени, и такие случаи могут вызвать колебание, то вот примерный список таких беспредставочных слов этого параграфа, начинающихся теми же звуками, что и представочные: подушка, досуг, народ, обед, покой, налим, замок (?), заем (?), закон, заноза (?), зараза, забота, добавить (?), надежда, одежда (?), овёс, наружу, нарочно, начало, порок, посуда, поэт, погост, подошва, погоны, погода (?). Слова с вопросительными знаками являются как раз сомнительными. Если ученик сам *откроет* в них представку (что́ но должен доказать тем, что приведет соотносительные слова, напр., „замок“ — „замыкать“, „замкнуть“, отмыкать“ и т. д., к „заём“ — „объем“, „выем“ и т. д., вообще показать, что *понимает* состав слова, а не судит по простому созвучию) — хорошо, нет — добиваться этого не следует. Так как эта работа письменная и домашняя, то наверное не все

ученики выполнят ее одинаково, и тут-то при сверке класса обязанностью ученика, нашедшего в таком слове представку, и будет *доказать* что эта представка есть. Не сумеет он доказать — значит представки в слове нет, а он выписал по созвучию. Возможна, конечно, и противоположная ошибка: ученик не разглядел представки в таких словах, как: „записка", „подарок", „постель" и т. д. Тут доказывают представку те ученики, в работе которых она уловлена, и *этому* доказательству надо всячески помогать. Если же бы случилось, что никто в классе не разложил и такого слова, то и тут добиваться разложения не следует. Пускай оно для класса, *соответственно уровню его самонаблюдения*, остается пока беспредставочным, и пусть он его запоминает чисто зрительно, как слова типа: „собака", „карман" и т. д.

## 176. Примеры.

Отрезать — оторвать, надрезать — надорвать, подрезать — подорвать, обрезать — оборвать, срезать — сорвать, врезать — ворваться, разрезать — разорвать, изрезать — изорвать, взрезать — взорвать.

**Устные вопросы и задачи.** В каких двух изменениях находите вы тут каждую представку? Какой звук прибавляется к каждой представке в правых примерах? А какая буква? Можно ли изменить эти слова так, чтобы слог, первый перед ударением, перешел в ударяемый? Сравните:

Оторвать — отòрванный.

Сделайте то же со всеми правыми словами. Со всеми ли удалось вам это сделать? С каким не удалось? Заметьте, что *это не всегда удается*, и что для правописания лучше всего научиться различать это изменение в представках и запомнить, что такая измененная представка *всегда пишется через о*. А с *предлогами* бывает такое изменение, или нет?

**Письменная задача.** Перепишите следующие слова:

Сорока, сорочка, сосед, соловушка, созвездие, соната, согласный, собака, союз, собрат, солома, совмещать, соединять, совершать, соблюдать, сопеть, соразмерный, сомнение, содержать, собрание, сотоварищ, созвать, создать, совет, сожаление, солидный, сокращение, сожжение, соболезнование, совершенный, сосиска, соскочить, состояние, состав, сострадание, состариться, сотрудник, сочинение, сочувствие,

вокзал, вокруг, вогнать, вобрать, ворчать, ворочать, вопрос, вонзить, во-век, войти, ворота, вопреки, волшебный, вогнуть, волдырь, вовлечь, отодрать, отомкнуть ототкнуть, отослать, отомстить, отобедать, отодвинуть, отогнуть, надогнуть, надоесть, надоумить, подобрать, пододвинуть, подождать, подобает, подорожник, подозрение, подослать, обогнать, обозреть, обольстить, оболочка, обозначить, обожать, обокрасть, обойти, оборона, обомлеть, разогнаться, разопреть, разорять, разогреть, разобидеть, разозлить, разоружить, разослать, возомнить, возобладать, взопреть, взойти, взобраться.

В словах, где вы различите по смыслу представки: со-, во-, ото-, надо-, подо-, обо-, разо-, возо-, взо-, подчеркните представку; слова же, где вы таких представок не различаете, *хотя они и начинаются теми же самыми звуками*, подчеркните целиком двумя чертами, и старайтесь запомнить, как они пишутся. В некоторых из них вы можете различить другие представки, более короткие.

**Выводы.** Представки *от, над, под, об, с, в, раз, из, вз* принимают иногда добавочный гласный, который в первом предударном слоге звучит, как *а*, а в ударном, как *о*, соответственно чему здесь и пишется всегда *о*.

## 177. Кот.

Моё дело маленькое:
наелся и *мурлыкай*.
За то и зовут меня *Мурлыкой*.
Залезть бы в бабушкины валенки,
поиграть бы с мышкой!
Люблю тихое житьишко!

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к выделенным словам. Есть ли между ними на слух разница? Прислушайтесь к *последнему* слогу. Какой гласный звучит в нем? Звучит ли *а?* Звучит ли *о?* Что же здесь звучит? Запомните, что это — *особый гласный*, очень употребительный в русском языке, *но не имеющий для себя буквы*. Так как он встречается только в безударных слогах, то мы будем его называть „*безударным*“ гласным, а на письме будем обозначать его, если понадобится, перевернутым *е* (*ə*). Теперь вернитесь к вопросам § 14-го, и прислушайтесь еще раз к разнице между союзом „что“ и полным словом „что“. В которых из них звучит безударный гласный? Так же точно вернитесь к вопросам § 24-го, и прислушайтесь к разнице между союзом „так“ и полным словом „так“? В котором из них

звучит безударный гласный? Какими же буквами обозначается безударный гласный на письме?

**Выводы.** В русском языке есть один гласный звук, совсем не имеющий для себя в азбуке буквы и встречающийся только в безударном положении. Он называется специально „безударным".

## 178. Примеры.

1) Мошка — окошко, дело — худело, капать — лапоть, немножко — ножка.

2) Жалобы — бежала бы, комната — скромно-то, украдено — ссадина, слажено — скважина, зеркало — исковеркала, бумага вымазана — платье вымазано, трогали — щёголи, не глупо ли — щупали, не надо ли — падали.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь еще раз к безударному гласному. Определите, в каких слогах он звучит в этих примерах: 1) в ударных или безударных; 2) в каком месте — до ударения или после ударения? Исследуйте три слова: „мошка", „комната" и „вымазано". Везде получаются какие слоги? Значит, безударный гласный может звучать вообще в слогах *послеударных*. Придумайте сами такие слова, где в последних слогах звучал бы безударный гласный. Придумайте длинные слова с ударением на первом слоге, и тогда у вас будет по нескольку безударных гласных в каждом слове („завтрэкэть", „вымэзэнэ", „замэрэзки", „Астрэхэнь" и т. д.). — Теперь подумайте, как вам быть с правописанием. Безударный гласный пишется опять-таки то через *а*, то через *о*, а иногда даже через *е*, напр., „полотенце", „выше", „строже", (вообще в послеударных слогах после *ж, ш* и *ц*). Как же узнать, что писать? Изредка могут помочь те изменения слова, которые вы уже проделывали, например: повар — варка, говор — разговор. Но это бывает *очень редко*. Обыкновенно же *послеударные гласные буквы заучиваются*, и во второй части книжки вы этим и будете заниматься.

**Письменные задачи.** 1) Перепишите все примеры, и подчеркивайте *а* и *о*, которые обозначают безударный гласный.

2) Перепишите следующие слова:

Арбуз, артишок, ананас, яблоко, апельсин, огурец, одеяло, кальсоны, полотенце, потолок, комната, сапог, ботинок, шаровары, носок, аршин, абажур, асфальт, акварель, аквариум, акула, ботаника, ботвинья, балаган, балагурить, балалайка, баламутить, баклуши бить, балбес, баран, барон, барабан,

ворожить, колдовать, воображать, вообще, оружие, граната, картечь, артиллерия, баррикада, барьер, арена, алмаз, алтын, алкоголь, табак, этажерка, табуретка, колодец, кастрюля, горох, галушка, готовый, галдеть, галлерея, газета, гармоника, гардероб, гораздо, государство, громадный, афиша, атака, атаман, анархист, социалист, адвокат, острог, акробат, амбулатория.

В каждом из них подчеркивайте те *а* или *о*, которые обозначают *все безударные* гласные, т.-е. и *э* и *а*. Догадайтесь, почему изменять эти слова так, чтобы безударный перешел в ударяемый, не велено.

3) Придумайте и напишите парные сказы на слова:

Повар — говор, снова — слово, одета — лето, по дорогам — под стогом, посох — на колёсах, калякать — слякоть, трогать — дёготь, велико ли — затикали, обедаю — горжусь победою, горе мыкаю — горемыкою, баюкаю — с мукою, не трогаю — с тревогою, помощь скорая — дело спорое, сабля острая — платье пёстрое.

## 179. Примеры.

1) Паровик (пар, парить) — боровик (бор), баловник — столовник, балерина — холерина, капитал — пропитал, паразит — поразит, кладовая — годовая, скаковой — боковой, пастушок — посошок, валовой — с головой, тароватый — вороватый, каталог — потолок.

2) Паровичок — боровичок, подогревать — разогревать, заторопиться — поторопиться, наколотить — поколотить.

3) Расположена, разоблачена.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к *первому* слогу *первой* части примеров. Какой гласный звучит в нем? Прислушайтесь к *первым двум* слогам второй части примеров. Какой гласный звучит в них? Прислушайтесь к *первым трем* слогам третьей части примеров? Какой гласный звучит в них? Значит, безударный гласный может звучать не только в послеударных, но и во всех *предударных* слогах, кроме того, который *перед самым ударением*. А почему там он не может звучать? Какой гласный звучит там в этих случаях? Теперь подумайте о правописании. Как узнавать, что писать в предударных слогах, кроме того, который перед самым ударением? Заметьте, что и тут те же два способа, которые были раньше: или изменить слово так, чтобы предударный слог перешел в ударяемый, или найти представку.

**Письменные задачи.** 1) Перепишите все примеры и, где возможно, напишите в скобках те изменения, в которых пред-

ударные слоги с безударным гласным переходят в ударяемые (как это сделано здесь с первым примером).

2) Перепишите следующие слова:

Актёр, артист, артель, аккуратный, аппарат, анис, акробат, оладья, армяк, онуча, амуниция, ожерелье, араб, орава, академия, октябрь, азартный, озорник, акация, оказия, окаянный, оранжерея, охота, вагон, вокзал, вазелин, валет, король, волость, василёк, ватага, ваяние, воевода, валенки, ворчун, болтун, воротничок, воскресенье, воспаленье, восторг, восток, превращать, двоюродный, добыча, долото, долбить, досада, врасплох, каникулы, торопиться, атлас, аэроплан, багор, багет, багаж, боярин, бобыль, бодать, болван, болото, балдахин, балкон, бахрома, бормотать, башмак, браслет, батрак, барсук, лопата, лапша.

Сделайте с ними то же, что со словами задачи второй предыдущего номера.

**Выводы из двух последних параграфов.** Безударный гласный может звучать во всех безударных слогах, кроме первого предударного. Если при изменении слова слог с безударным гласным попадает под ударение, в нем звучит или *а*, или *о*. Соответственно он и пишется то через *а*, то через *о*.

## 180. Примеры.

Ловить — лов, лавливать; глотать — глотка, проглатывать; просить — просьба, упрашивать; бросать — бросить, разбрасывать; кончать — кончить, заканчивать; ломать — ломка, разламывать.

**Устные вопросы и задачи.** Чем замечательны все эти примеры? Какие *два* гласных оказываются здесь в ударяемом слоге? А какая *одна* буква пишется в неударяемом? Кроме того, всмотритесь в правописание следующих слов:

1) вскочить, скакать (скок, вскакивать)

2) изложить, излагать (изложенный)

3) расти, расту, растение, возраст, отрасль, поросль, водоросль, недоросль, вырос, выросла, выросли (рост)

4) гореть (гарь)

5) коснуться, касаться.

Разберите, какая неправильность в правописании каждого из этих слов. Как *должно* бы писаться по известным вам правилам, и как *пишется?*

**Письменные задачи.** 1) К словам:

намотанный — наматывать, скошенный — скашивать, сор — засаривать, боль — разбаливаться, колка — накалывать, порка —

распарывать, помол — размалывать, соска — рассасывать, раскопки — раскапывать, стой! — выстаивать, слой — расслаиваться, стройка — выстраивать, кройка — выкраивать, подмоченный — подмачивать, точка — стачивать, ход — похаживать, ноша — разнашивать, молит — вымаливает,

придумайте и напишите такие изменения, где ударяемый слог переходит в неударяемый. Какую букву напишете вы везде на месте ударяемых *о* и *а*? А какой звук вы везде слышите? Подчеркните везде эту букву.

2) Перепишите трудные для правописания слова, напечатанные выше.

3) Перепишите следующие слова:

Арбуз, артишок, ананас, яблоко, апельсин, огурец, одеяло, кальсоны, полотенце, потолок, комната, патока, золото, наколото, сапог, ботинка, аршин, одиннадцать, двадцать, сорок, абажур, асфальт, акварель, аквариум, акула, ботаника, балаган, балагурить, балалайка, баламутить, задать, выколотить, выхлопать, Астрахань, выпарю, выпорю, выпалю, выполю, балбес, баран, барабан, ворожить, колдовать, воображать, вообще, оружие, граната, картечь, артиллерия, баррикада, барьер, арена, алмаз, табак, этажерка, табуретка, колодец, кастрюля, горох, готовый, галдеть, галлерея, газета, гармоника, гардероб, гораздо, государство, город, ворот, боров, ворон, ворвань, громадный, афиша, атака, атаман, анархист, социалист, адвокат, острог, акробат, амбулатория,

подчеркивая те *а* и *о*, которые обозначают безударные гласные (*ə* или *а*), и объясняя правописание там, где вы можете это сделать.

**Выводы.** Если в безударном слоге слова слышится *а* или *ə*, а при изменении его в ударный слышится в одних случаях *о*, а в других *а*, то в безударном положении пишется *о* (исключения см. выше).

## 181. „Смотри, спеши!“

Однажды Феде очень понравилось одно стихотворение, которое он прочитал в книжке товарища. А у самого у него такой книжки не было. Вот он и просит товарища: „Дай мне свою книжку домой, я спишу себе это стихотворение!“ Товарищ говорит: „Хорошо, только смотри, спеши!“ А Федя удивился немного, и говорит: „Хорошо, хорошо, спишу!“ А тот опять: „Да нет, ты *спеши!*“ А Федя ему: „Вот чудак! Ведь я же для того и беру, чтоб списать, чего ж ты меня об этом просишь?“

— „Да я тебя не о том прошу, чтобы ты списал, а о том, чтобы ты спешил, потому что мне книгу-то к завтраму нужно“. Тут только понял Федя свою ошибку.

**Устные вопросы и задачи.** Почему Федя не понял товарища? Мог ли бы он его не понять, если бы „спиши“ и „спеши“ произносились по-разному? Стало быть, и тут опять сколько букв на сколько звуков?

**Вывод.** Звук *и* тоже может обозначаться разными буквами.

## 182. Примеры.

Дайте, пожалуйста, холодненького *пивца!* Слышали ли вы этого *певца?* Собаки *зализали* свои раны. В большие морозы путешественники *залезали* под свои одеяла. Она очень *мила.* Она *мела* пол. Таня к нам сегодня *придет.* Эта пряха прекрасно *прядет.* Растение *впитало* в себя воду. Дайте мне крендель в *пятак!* Перепишите этот рассказ *чистéнько!* Он к нам хаживал *частенько.* Послушайте, как он его *честит!* Лошадь *частит* ногами. *Щиток, щетина, щадить, счастливый.*

**Устные вопросы и задачи.** Найдите во всех выделенных словах тот предударный слог, который перед самым ударением? Какой гласный везде звучит в нем? Есть ли в этом какая-нибудь разница между всеми этими словами? А какими *четырьмя* буквами обозначается этот гласный? Измените слова: „пивца“, „певца“, „мела“ и „прядет“ так, чтобы безударный слог перешел в ударяемый. Какие *четыре разных гласных* будут слышны здесь под ударением? Значит, что происходит здесь с гласными *о, э, а* (мёл, петь, пряжа)? Попавши в безударное положение, они переходят в *один* какой звук? Подумайте о том, почему в прежних примерах ударяемое *а* оставалось в таком месте слова, как *а* (вал—валы), а здесь оно переходит в *и; о* переходило в этом же слоге в *а* (вол—валы), а здесь оно переходит тоже в *и*? Сравните:

Красть, краду — прясть, пряду
вол, вола — вёл, вела.

Догадайтесь, от чего зависит эта разница в переходах звуков? Значит, какие же *три* гласных в русском языке, теряя ударение, переходят в *и*, из них какие *два* только *при мягкости предыдущего согласного*, а какой *один постоянно?*

Догадайтесь, откуда это постоянство? Чем отличаются согласные, стоящие перед *э*, от согласных стоящих перед *а* и *о*? Могут ли первые быть и твёрдыми и мягкими на выбор, как вторые? Значит, перед *э* согласные *всегда* какие? А если переход гласного в неударяемое *и* зависит от мягкости предыдущего согласного, то и выходит для гласного *э* какой закон? Теперь подумайте о правописании. Когда вы слышите в безударном слоге *и*, между какими *четырьмя* буквами вам надо выбирать? Как вы будете это делать? Как изменять слово? Сравните:

1) пила — пи́лы
2) светать — свет
3) мела — мёл
4) тянуть — потягивать
5) часы — час
6) щадить — пощада

Есть ли разница по *буквам* между *безударным* гласным левого столбца и *ударяемым* правого (кроме двух точек в *е*, которых можно и не ставить)? Значит, какое самое простое правило тут можно составить? Безударный гласный пишется всегда, как какой? Присмотритесь еще к пятому и шестому случаям. Почему тут под ударением пишется *а*, а не *я*? Что вы помните о буквах *ч* и *щ* и о звуках, которые ими обозначаются?

**Письменные задачи.** 1) Выпишите все выделенные в примерах слова, и после каждого в скобках пишите, если найдете, те изменения, из которых видно, почему пишется та, а не иная буква.

2) Придумайте и напишите парные сказы на слова: мила — мела, свила — свела, посидел — поседел, щипать — щепать, минуть — помянуть, в тени — втяни, освещение — посвящение, плиту — плету, перепила — перепела, удила — дела, посигал — посягал, в клину — в клену — кляну. Устно производите при этом изменения слов, оправдывающие правописание.

**Выводы.** Если в первом предударном слоге звучит *и*, и слог этот переходит при изменении слова в ударное положение, то это *и* либо остается, либо сменяется на *э*, *о* с предшествующей мягкостью или *а* с предшествующей мягкостью. Соответственно такое безударное *и* пишется то через *и*, то через *е* (на месте *э* и *о*), то через *я*, то через *а* (после *ч* и *щ*).

## 183. Примеры.

1) Миновал — сеновал, ликовать — вековать, пирожок — бережок, низовой — весовой; Пиринеи — перелей, приготовительный — предупредительный, прикосновение — препровождение.

2) На плечи — при встрече, на кровати — в халате, у прачки — в горячке, у няни — в бане, достоин — спокоен, между прочим — хохочем, стаи ли (птиц) — в стае ли — стаяли (снега); пахари — о знахаре, к старости — к старосте.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к *первому* слогу в *первой* части примеров. Заметьте, на каком расстоянии от ударения находится он в примерах до *точки с запятой*, и на каком расстоянии в примерах до *точки*. Теперь прислушайтесь к *последнему* слогу во *второй* части примеров. Определите, на каком расстоянии от ударения находится он в примерах до точки с запятой, и на каком в примерах до точки. Какой звук слышится во *всех* этих слогах? А какие буквы пишутся? Стало быть, безударное *и*, стоящее на месте ударяемых *э, о, а после мягкого согласного* (*е, ё, я, а*) может быть *во всех безударных слогах*, а не только в том, который перед самым ударением. Однако, всё-таки нет ли разницы между этим *и* и тем, которое в слоге, первом перед ударением? Прислушайтесь внимательно и сравните. Какое сильнее, яснее, а какое слабее, глуше? Какое немножко похоже на *э*? Теперь подумайте о правописании. Можете ли вы к первой части примеров придумывать такие изменения, в которых безударный слог со звуком *и* делается ударяемым? Ко всем ли примерам можно придумать такие изменения? Обратите внимание на последние примеры первой части. Какие четыре представки вы здесь находите? Бывает ли на них когда-нибудь ударение? Заметьте, что на представках *при-, пре-* и *пере-* это бывает, но крайне редко (при́стань, пре́данный, пе́реданный, пере́вранный), а на представке *пред-* *никогда не бывает*. Значит, для правописания *надо уметь различать эти представки*. Вернитесь к § 142-му, и найдите там еще одну представку, в которой слышится *и*, а пишется *е* (а иногда два *и* и два *е*). Теперь присмотритесь ко второй части примеров этого параграфа. Можете ли вы себе здесь помочь изменением ударения (кроме двух, трех случаев)? Заметьте, что и тут *послеударные слоги надо заучивать*, чем вы и будете заниматься во второй части книги. Обратите еще внимание на представку *пре-* и *пере-*. Употребляется ли она как предлог? Припомните другие такие же представки.

Сколько же всего в русском языке представок, которые не употребляются как предлоги? Составьте окончательный список.

**Письменные задачи.** 1) Перепишите все эти примеры и в скобках пишите те изменения с ударяемым гласным на месте безударного *и*, какие придумаете.

2) Придумайте и напишите парные сказы на слова: мировой — яровой, пировать — чаровать, татарин — благодарен, назначил — начал, ради приличий — обычай, истратили — приятели, весила — весело, в Америке — на Тереке, прогалины — валеный — валяный (сапог), поверили — меряли — мерили. Где возможно, производите изменения, оправдывающие правописание.

3) Перепишите следующие слова:

Ведро, весло, стекло, прямой, рядить, плясать, ветвистый, тенистый, вязать, глядеть, пилить, стелить, смелее, синее, грязнить, дрянной, летать, присягать, пяток, слепой, зима, весна, зелёный, печёный, плетёный, бревно, стрела, лиса, леса, мясной, пестреть, сестра, лицо, читать, чахотка, начинять, щека, чадить, чиновник, пищать, трещать, обещать, встречать, замечать, мигать, постригать, зерно, колесо, известь, легко, тепло, пелена, слеза, шестеро, пятеро, пчела, медок, озеро, село, кленовый, ледяной, тянуть, листы, лекарство, лепить, писать, мешать, звезда, свистеть, гнездо, цвести, вести, везти, нести, трясти, запрягать, заряжать, сердиться, сероватый, беловатый, стена, питье, времена, тяжелый, грибы, рябой, беда, перо, печурка, пятнистый, реветь, скрести, грести, ребро, стихи, свинья, свеча, вещица, вечерний, вершина, вертеть, белила, чернила, биток, брезгливый, десятка, девятка, семёрка, дешёвый, удивляться, яичко, яйцо, яичница, земля, линейка, меблировка, медицина, селёдка, технический, дремать.

При этом от *каждого* слова найдите такое изменение, в котором слог с безударным *и* делается ударяемым, и пишите его в скобках (как в задаче первой).

4) Перепишите следующие слова:

Прибавка, представка, приклейка, прикуска, припев, привоз, премилый, пресветлый, предобрый, преглупый, пребезобразный, приманка, пример, причина, приют, природа, приятель, превозносить, превосходить, превозмогать, придавать (чему-нибудь значение), предавать (родину), притворить (дверь), претворить (слова в дело), претить, препятствовать, прелюдия, предложение, предлог, предмет, предсмертный, предводитель, прикрашивать, прекрасный, прикраса, перекрашивать, предобеденный, послеобеденный, предудар-

ный, послеударный, предусмотрительный, передбанник, передохнуть, передержать, передвинуть, предисловие, послесловие, послезавтра, переманить, перекипятить, перевозить, переносить, переделывать, пересматривать, перешивать, переносица, переносится, перепёлка, перечить, переписка, перепонка, передок, передний.

В тех словах, где вы можете различить представку, подчеркивайте ее. Те же слова, в которых представки по смыслу нет, хотя бы они и начинались на *пре, при, пере, пред, перед*, подчеркивайте целиком, и кроме того добавочной черточкой ту букву, которая обозначает *и* неударяемое, и которую здесь изменением слова проверить нельзя.

При отыскании представки не смешивайте представок *пре-*, *пере-*, и *пред-*, *перед-*. При подчеркивании представок *при-* и *пре-* вникайте в их смысл, и объясняйте, почему в одних словах пишется „*при-*“, а в других „*пре-*“.

**Выводы.** Наряду с *и* первого предударного слога существует менее ясное *и* во всех других безударных слогах. Если оно переходит при изменении слова в ударное положение, оно или остается (делаясь более ясным) или сменяется на *э, о* с предшествующей мягкостью, *а* с предшествующей мягкостью. Соответственно такое *и* пишется то через *и*, то через *е* (на месте *э* и *о*), то через *я*, то через *а* (после *ч* и *щ*).

**Примечание.** Слова из задачи 4-ой, не содержащие представок *пре-*, *при-*, *пере-*, *пред-* и *перед-*, но начинающиеся теми же звуками: пример (?), причина (?), приют (?), природа (?), приятель, претить, прелюдия, перепёлка, перечить, перепонка, передок, передний.

## 184. Примеры.

| | | |
|---|---|---|
| Натереть, натирать | — | натёртый, натирка. |
| Постелить, постилать | — | постель, постилка. |
| Прилепить, прилипать | — | лепка, липкий. |
| Деру, задираю | — | горлодёр, дёрка, задира. |
| Воевать, воин | — | военный, воинственный. |
| Сидеть, заседать | — | сидя, сесть, сяду. |
| Подпереть, подпирать | — | подпёртый. |
| Умереть, умирать | — | смерть. |
| Блестеть, блистать | — | блеск. |
| Беру, собираю | — | — |
| Висеть, виснуть | — | вес. |

| | | |
|---|---|---|
| Обнимать | — | обнимка, объем. |
| Занимать | — | заимка, заём. |
| Дитя | — | дитятко, дети. |
| Почитать | — | почёт. |
| Внимать | — | внемлет. |
| Отрицать | — | отречься. |
| Прокляну, проклинаю | — | проклясть. |

**Устные вопросы и задачи.** Для чего приведены эти примеры? Какие в их правописании особенности? Разберите каждый пример, и скажите, в чем особенность его правописания.

**Письменная задача.** Перепишите все примеры, и подчеркните те буквы, которыми обозначено неударяемое *и*:

Передний, перина, перила, пират, пирамида, печать, рисковать, ресторан, республика, революция, ремесло, ремень, резина, ребенок, револьвер, рецепт, ретивый, рябина, свинец, свирепый, сверчок, свекровь, свирель, греметь, пенал, ветчина, верстак, верблюд, верёвка, велеть, великий, бечевка, набекрень, белена, беседа, билет, берлога, бирюза, бирюлька, бисквит, бифштекс, бриллиант, бренчать, бряцать, веретено, велосипед, високосный, вихор, влияние, внимание, внезапный, дежурный, декрет, демократ, динамит, дерюга, директор, единственный, ежевика, естественный.

## 185. Примеры.

Верные *сыны* — он пришел без *жены* — на этот товар нет *цены*, перестань *пылить* — перестань *шалить*, человеку нужны *жиры* — я не могу выносить этой *жары* — кати ко мне все *шары*, огонь перестал *пылать* — я перестал этого *желать*, мне приходилось там подолгу *живать* — довольно тебе *жевать*, меня принялись *стыдить* — этот сироп надо *цедить*, в старину *пытали* преступников — дети *шатали* стол.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к выделенным словам. Сравните в примерах, соединенных чертой, гласный, слышащийся после *ж, щ, ц* в правых словах с соответствующим гласным в левых словах (т.-е. с *ы*). Есть ли какая-нибудь разница? А что является в этих же словах после *ж, ш, ц* под *ударением*? Сравните:

сын, сыны — жо́ны, жены — це́ны, цены
пыль, пылить — ша́лость, шалить
жир, жиры — жа́р, жары.

Значит, в какой звук переходят после *ж, ш, ц*, ударяемые *э*, (*е*), *о*, *а*, когда лишаются ударения? Какой переход напоминает это вам? А в чем разница? Почему после *ж, ш, ц*, звучит в этих случаях не *и*, а *ы*? Что вы помните об этих согласных? Какая главная их особенность?

**Письменные задачи.** 1) Выпишите слова с согласными *ж, ш, ц*, подчеркните в них те буквы, которыми обозначено *ы* безударное, и напишите в скобках те изменения, в которых этот безударный слог делается ударяемым.

2) Перепишите следующие слова, подчеркивая в них букву на месте *неударяемого и*:

Звенеть, лепешка, леопард, лягавый, лягушка, металл, механика, мечтать, мечеть, мизгирь, мизинец, миллион, миндаль, минута, секунда, мятеж, смятение, сметана, мякина, мешок, мещанин, секрет, серьезный, сигнал, силок, сироп, стрекоза, стремглав, стяжение, серебро, терпение, типография, тесьма, чешуя, четыре, чеснок, чехол, чеканка, чирикать, чихать, чалма, щавель, щегол, щекотать, щемить, щенок, кирпич, гитара, тетрадь, интересоваться, середина, беречь, стеречь, керосин, надзирать, созидать, понимать, заяц.

**Выводы.** Если в безударном слоге звучит *ы* после *ж ш* и *ц* и слог этот переходит при изменении слова в ударное положение, то *ы* либо остается, либо сменяется на *э*, *о*, *а*. Соответственно такое *ы* пишется то через *и* (на месте *ы*), то через *е* (на месте *э* и *о*), то через *а*.

**Примечание.** При прохождении этого параграфа ученику может броситься в глаза сходство чередования гласных при *ж, ш, ц* с чередованием при мягких согласных („жына — жоны — жэнский“, как „*си*ло — с'*о*ла — с'*э*льский“, „шылит — ша́лость“, как „пр'*и*дет — пр'*а*жа“) и несходство с чередованием при твердых (вада — во́ды). Здесь уместно ввести исторический элемент (чего в „вопросах“, конечно, сделать уже нельзя) и объяснить, что согласные эти были когда-то исключительно мягкими. Впрочем, это объяснение может, быть, понадобится уже и раньше, именно при объяснении правописания слогов *жи*, *ши*, если ученик заинтересуется здесь противоречием звука и буквы.

## 186. Примеры.

Широкое *поле* — сетрица *Поля*, пришла *сватья* — на ней новое *платье* — с ней её *братья*, до *свиданья* — милое *созданье*, хочу быть *учителем* — благодарен *родителям*, *Италия* —

и *далее*, *обилье* — *фамилья*, *подмастерье* — *матерья*, дитя *доброе* — девочка *добрая*, *ручища* — *голосище*, *ножища* — *носище*, размахнулся *могуче* — нависла *туча*, открылась *шея* — закрой *скорее*; *стаями* в *стаях*, *тучами*, в *тучах*, *радостями*, в *радостях*, *болезнями*, в *болезнях*.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь к *последнему* гласному всех выделенных слов (до точки с запятой). Есть ли *какая-нибудь* разница между левыми и правыми словами? Что же здесь произносится, *и*, *э* или *а*? Или ни то, ни другое, ни третье, а особый звук? Какой же? Сравните „дело“ и „поле“. Не похожи ли конечные гласные друг на друга? Но полное это сходство, или не полное? Какая тут разница в предыдущем *согласном*? Не влияет ли она *и на гласный*? Значит, и в „поле“ произносится на конце тот же безударный гласный (*ə*), что и в „дело“, но с *маленьким изменением*, на котором мы не будем останавливаться. Значит, „поле“ и „Поля“ звучат оба почти как „полʲə“, а „добрая“ и „доброе“ почти как „добрəйə“. А что тут нужно заметить для правописания? Если вы в окончании слова слышите безударный *гласный* после *мягкого* согласного или после *й*, то какие буквы тут могут быть? А можно ли тут узнать по изменениям слова, что писать? Догадайтесь, в какой части книги вы будете изучать правописание этих случаев? Прислушайтесь еще к последним примерам (после точки с запятой). Опять вы слышите какой звук? Здесь уже не в последнем слоге, а в каком? Значит, вообще в *послеударных* слогах *буквами е*, *я* и *а* (после *ч* и *щ*) *обозначается не только* ***и*** *безударное* (как во всех прежних примерах), но и какой безударный звук?

**Письменная задача.** Перепишите примеры, и подчеркните те буквы, которыми обозначен безударный гласный после мягкого согласного (или *й*).

**Примечание.** Здесь может заинтересовать вопрос, когда же в безударном варианте ударных *и*, *э*, *о* с предшеств. мягкостью и *а* с предшеств. мягкостью слышится *и*, и когда „безударный“ гласный. Я решаю здесь этот вопрос так: безударный гласный слышится только после ударения, и только в случаях грамматической аналогии с безударным гласным после твердого согласного, т.-е. „полʲə“ (и имен. и род.) звучит так по аналогии с „делə“ (то же), „полʲəм“ (тв. п.) по аналогии с „деляəм“, „тучəм“ (дат. множ.) по аналогии с „водəм“. В некоторых случаях эта аналогия только унаследованная („сильнейə“ „добрейə“). В тех же случаях, где такой аналогии нет, звучит, повидимому, *и* (в „полʲи“ „знаишь“).

**Общее примечание к §§ 173—186.** Весь этот отдел разработан применительно к произношению *младшего поколения современных москвичей*. Оглядки на иное произношение, имевшиеся в предыдущем издании и чрезвычайно путавшие дело, теперь устранены. Произношение, предположенное здесь, мне кажется современно-литературным, а произношение типа: „ве$^{и}$зу“, „те$^{и}$ну“, в „поле$^{и}$“ и т. д., хотя оно и встречается еще довольно часто у старшего поколения москвичей, явно устарелым. „Окание“ же, конечно, везде и всегда является только провинциализмом. Отсюда, разумеется, не следует, что произношение учеников сперва должно подогнать под данную норму, а затем только начать наблюдения. Напротив, наблюдения во многих случаях надо приспособлять к произношению учеников.

## 187. Коллектив.

Читал *Петя* газету. А в газете было написано непонятное слово „коллектив“.

Долго думал *Петя*.

— Какой коллектив?

Пришёл в школу, спросил учителя:

— Что такое коллектив?

После занятий учитель с учениками пошли на школьный огород. Все стали окапывать грядки для капусты, носили воду с колодца, дёргали траву.

Тут учитель сказал *Пете*:

— Видишь, как все мы работали. Одному человеку трудно сделать, будет он работать целый месяц. А нам всем легко и весело, мы сделаем в один день. Это вот и называется школьный трудовой коллектив, когда все работают на общую пользу.

Учился с *Петей* вместе один товарищ *Костя*. И случилась с *Костей* беда: отец захворал. Привезла Костина мать хворосту воз, велела *Косте* сложить его на дворе под сараем, чтобы дождём не поливало. Скучно одному работать *Косте*, и уроки некогда учить.

Вспомнил тут Петя про коллектив, созвал всех товарищей, говорит:

— У *Кости* отец захворал. Мать заставила его хворост на дворе укладывать. Давайте ему коллективом поможем.

Пришли ребята на двор к *Косте*, в один час уложили весь хворост. Весело всем вместе работать, смеются, и никто не устал. А *Костя* очень рад, что товарищи помогли ему. Пришёл домой после работы, начал уроки учить.

**Устные вопросы и задачи.** Прислушайтесь и присмотритесь к выделенным словам. Сколько здесь изменений слов „Петя“ и „Костя“? Какие из них существуют в *звуках*, а какие только в буквах? Найдите к каждому изменению сло́ва „Петя“ такое же изменение сло́ва „Костя“? В каких упражнениях книги вы еще встречались с одинаковыми изменениями? В следующей книге вы будете изучать *изменения* слов и *сходства* и *различия* этих изменений.

**Письменная задача.** Выпишите все выделенные слова *парами*, так чтобы в каждой паре были *одинаковые* изменения от обоих слов: „Петя“ и „Костя“.

**Последние задачи книги.** Перечислите: 1) Какие есть в русском языке способы произносить сказы (интонации). 2) Какие есть в нем неполные слова. 3) Какие представки. 4) Какие звуки.

# ОГЛАВЛЕНИЕ.


| | | *Стр.* |
|---|---|---|
| | Предисловие к 1-му изданию | 5 |
| | Предисловие к 2-му и 3-му изданиям | 9 |
| | Введение | 11 |
| 1 — 2. | Деление речи на сказы и слова (полные) | 34 — 37 |
| 3. | Психологическое ударение в сказе | 38 |
| 4. | Взаимные отношения слов в сказе | 41 |
| 5. | Слова изменяемые и неизменяемые | 44 |
| 6 — 9. | Повторительные упражнения | 47 |
| 10 — 11. | Сказы с восходящей внутренней интонацией | 47 — 50 |
| 12. | Сказы с нисходящей внутренней интонацией | 51 |
| 13. | Повторительное упражнение | 54 |
| 14. | Неполные слова. Союзы как соединители частичных сказов („и“ „чтобы“, „что“, „потому что“, „так что“) | 54 |
| 15. | Союз „и“ как соединитель слов в сказе | 58 |
| 16. | Повторительные упражнения | 60 |
| 17. | Союз „а“ | 61 |
| 18. | Союзы „то“, „да“. Союз в начале сказа (после точки). Интонация предупредительного двоеточия. Вопросительная интонация. Отрицательное слово „не“ | 61 |
| 19 — 22. | Повторительные наблюдения и упражнения | 65 — 66 |
| 23. | Союз „но“ и повторение предыдущего | 67 |
| 24. | Сравнительное изучение вопросительной, восклицательной и повествовательной интонации. Союзы „коли“, „так“ („тэк“). Сказы, состоящие из одного слова | 68 |
| 25. | Продолжение наблюдений над неполными словами. Предлоги | 70 |
| 26 — 31. | Нахождение новых предлогов и союзов | 72 — 74 |
| 32 — 35. | Повторительные упражнения на употребление предлогов и союзов | 74 — 75 |
| 36. | Различие между однозвучными предлогами и представками | 76 |
| 37 — 39. | Нахождение новых предлогов-представок | 77 — 78 |
| 40 — 42. | Повторительные и дополнительные упражнения | 78 — 80 |

*Стр.*

43. Двоякий вид некоторых предлогов . . . . . 80
44. Продолжение наблюдений над неполными словами. Усилительные слова („и“) . . . . . 81
45. Другие усилительные слова. Вопросительные неполные слова . . . . . 82
46 — 47. Усилительно-отрицательная частица „ни“ . . . . 85
48 — 50. Деление слов на слоги . . . . . 86 — 89
51. Упражнения в переносе слов на письме . . . . . 89
52 — 55. Ударение слов . . . . . 91 — 94
56 — 57. Односложные слова ударяемые и неударяемые . . . 95 — 96
58. Ударные предлоги с безударными сущ-ными при них 98
59 — 61. Наблюдения над стихосложением . . . . . 99 — 100
62. Звуки гласные и согласные . . . . . 101
63. Гласные, как слогообразователи . . . . . 104
64 — 65. Акустическая и физиологическая сущность слога . 105 — 106
66. Ритм и интонация запятых при перечислении . . . 108
67 — 68. Повторительные упражнения . . . . . 109
69 — 71. Отсутствие запятой перед неповторяющимся „и“ и „да“ 110 — 111
72 — 74. Запятые перед повторяющимися союзами . . . . . 111 — 112
75 — 76. Отрицательный союз „ни“ . . . . . 112 — 113
77 — 79. Перечисление с предшествующим предупреждением 113 — 114
80 — 81. Интонация и употребление точки с запятой . . . . 115 — 117
82 — 83. Точка с запятой между членами перечисления . . 118
84 — 85. Точка между членами перечисления . . . . . 118 — 119
86. *И* неслоговое = *й* . . . . . 121
87 — 89. *Йу* = *ю* . . . . . 122 — 124
90 — 93. *Йа, йо, йэ* = *я, ё, е* . . . . . 124 — 127
94. Твердость и мягкость *л* перед согласными и в конце слов и значение *ь* . . . . . 127
95 — 96. *Лы* и *ли* . . . . . 128 — 129
97. *Л*ъ*у* = *лю* . . . . . 129
98. *Л*ъ*а* = *ля. л*ъ*о* = *лё, л*ъ*э* = *ле* . . . . . 130
99. Повторение 2-х последних §§ . . . . . 131
100. Все способы обозначения мягкости согласных на письме . . . . . 13
101 — 105. Твердость и мягкость *н, р, с, т, д, з, б, в, п, м, ф, г, к, х* 132 — 134
106. Исключительная твёрдость *ж, ш, ц* . . . . . 135
107 — 110. *Жы, шы* = *жи, ши* . . . . . 136 — 137
111. Отделительный *ь* после *ж* и *ш* . . . . . 137
112. *Цы* = то *цы*, то *ци* . . . . . 138
113. *Жэ, шэ, цэ* = *же, ше, це* . . . . . 139
114. Исключительная мягкость *ч* . . . . . 139
115. *Ча, чу, че* . . . . . 140
116. *Жё* — *жо, шё* — *шо, чё* — *чо* . . . . . 141

Стр.

117. *Шн = чн, шт = чт* . . . . . 142
118 — 119. Конечный *ь* после *ж, ш, ч* в существительных . . . 143 — 144
120. То же в наречиях . . . . . 145
121 — 122. *Ь* после *ш* во 2-м л. ед. ч. глаголов . . . . . 145 — 146
123. *Ь* после *ж, ш, ч* в повелительном наклонении глаголов 146
124 — 125. *Ь* после *ч* в инфинитиве . . . . . 147 — 148
126 — 127. Долгие фрикативные и их обозначение на письме; *щъ = щ, жъ = жж, зж, жд* . . . . . 148 — 150
128. *Щ* конечное, *щ* перед согласными, *ща, щу, щё, що* 151
129. *Шъ = сч, зч, жч, жд* . . . . . 151
130. Согласные взрывные и фрикативные . . . . . 152
131. Долгие взрывные . . . . . 153
132 — 133. *Ц* долгое = *тс, тьс, тц, дц* . . . . . 155
134. Согласные звонкие и глухие . . . . . 156
135 — 138. Звонкие и глухие согласные в абсолютном конце . 157 — 159
139 — 140. Уподобление звонких глухим и обратно при соединении слов в речи . . . . . 160 — 162
141 — 142. То же уподобление в представках . . . . . 163 — 165
143 — 144. Группы „глухой + глухой“ и „звонкий + звонкий“ внутри слов . . . . . 167 — 168
145. *Хк, хт = гк, гт, кт* . . . . . 169
146. Выпадение *д* и *т* между согласными . . . . . 169
147 — 149. Группа „мягкий + мягкий“ внутри слов . . . . . 170 — 172
150. Смягчение конечного согласного в представках перед *и* неслоговым . . . . . 172
151. Переход начального *и* в *ы* после твердых согласных предшествующих слов и представок . . . . . 173
152 — 154. Ритм и интонация черты . . . . . 175 — 176
155 — 157. Черта после перечисления. Скобки . . . . . 177 — 179
158. Повторительное упражнение на пунктуацию всех видов перечислений . . . . . 179
159 — 161. Черта при выпуске слов . . . . . 179 — 180
162 — 164. Ритм и интонация пояснительного двоеточия . . . . 181 — 184
165 — 166. Проверочные упражнения на все пройденные знаки препинания . . . . . 184 — 185
167. Представка „не“ . . . . . 186
168 — 169. Различие между отрицательным словом „не“ и представкой „не“ . . . . . 187 — 188
170. Представка „ни“ . . . . . 188
171. Представка „нé“ в тех же случаях . . . . . 189
172. Уступительно-обобщительная частица „ни“ . . . . . 190
173 — 174. Звук *а* в первом предударном слоге и его обозначение на письме . . . . . 191
175 — 176. То же в безударных предлогах, союзах и представках 192 — 195

*Стр.*

177 — 179. Звук *э* и его обозначение на письме . . . . . 196 — 198
180. Трудные случаи обозначения безударного *а* и *э* на письме . . . . . 199
181 — 182. *И* в первом предударном слоге и его обозначение на письме . . . . . 200 — 201
183. *И* в остальных безударных слогах . . . . . 203
184. Трудные случаи обозначения *и* безударного на письме 205
185. *Ы* безударное после *ж, ш, ц* и его обозначение на письме . . . . . 206
186. Звук *э* в конце слов после мягких согласных . . . 207
187. Безударные окончания при изменении слов . . . . 209

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
МОСКВА — ЛЕНИНГРАД

## РУССКИЙ ЯЗЫК И ИСТОРИЯ ЛИТЕРАТУРЫ.

### Для I ступени.

**Альмединген, Н.** Семилетка. Книга для чтения в дошкольном классе и в классе А. Стр. 150. Ц. 1 р.

**Ананьин, В. и Флеров, И.** Утренние зори. Третья книга для чтения в школе и дома. 3-й и 4-й годы обучения. Стр. 407. Ц. 1 р. 50 к. В папке 1 р. 75 к.

**Афанасьев, П. О.** и др. Читай, пиши, считай. Букварь (печ.).

**Блонский, П.** Красная зорька. Первая книга для чтения в сельской школе. Стр. 254.

**Борзова, П. А.** Светлый путь. Букварь для детей. Стр. 87. Ц. 30 к.

**Буш, В. В.** У станка. Хрестоматия. Книга для чтения в школах фабрично-заводского ученичества и старших классов школ 1 ступени. Сборник первый с ил юстрациями и толкованиями. Стр. 408. Ц. 1 р. 25 к.

**Гиппиус, В.** Учебник русской грамматики. Ч. I. Звуки и формы. Стр. 168. Ц. 55 к.

**Горобец, Андрей.** Из деревни. Букварь. Под ред. Е. Е. Соловьевой. Стр. 115. Ц. 30 к.

**Калачев и Лемберг** (ред.) Горн. Хрестоматия на производственные темы. Для средн. класс. труд. школы (печ.).

**Коллектив школы городка им. III Интернационала.** Красные ростки. Книга для чтения. Ч. I (печ.)

**Лебедев, А., Поляков, В., Устинов, И.** Красная Новь. Хрестоматия для чтения в старш. групп. I ст. Кн. III. Стр. 551. Ц. 1 р. 75 к.

**Лопырева, М., Соловьева, Е., Тихеева, Е. и Ционглинская, Е.** Тропа к прав писанию. Выпуск первый. Переработана и дополнена. Стр. 103. Ц. 45 к.

„ Тропа к правописанию. Практическое введение в грамматику и материал для обучения правописанию. Выпуск второй. Переработана согласно требован. научной грамм. Стр. 187. Ц. 70 к.

**Никольский, Н. Д. и Чистяков, В. Н.** Родные слова. Наблюдения над языком, развитие устной и письменной речи в связи с правописанием. Часть первая. Для 1 и 2 года обучения. Стр. 91. Ц. 40 к.

„ Ча ть вторая. 3 и 4 годы обучения. Стр. 96. Ц. 45 к.

**Калашников, А. Г.** (ред.). Новый Путь.

Первая книга для чтения в городской школе I ст. Составлено С. И. Перовской и Е. П. Поповой. Стр. 223. Ц. 70 к.

Вторая книга для чтения в городской школе I ст. Составлена С. Белоусовым и Г. Полак. Стр. 264. Ц. 90 к.

Третья книга для чтения в городской школе I ст. Составили С. Белоусов, Ф. Новоселов, Г. Полак и Р. Шнейдер. Стр. 288. Ц. 1 р. 20 к.

**Пешковский, А.** Наш язык. Книга для ученика.

Ч. I. Интонация, ритм, звуки. Ц. 40 к.

Ч. II. Элементы морфологии и синтаксиса. Ц. 75 к.

**Поляков, В.** Живая речь.

Первая учебн. книга для занят. по развит. речи. Стр. 71. Ц. 30 к.

Вторая учебная книга для занятий по развитию речи на втором году обучения. Стр. 90. Ц. 35 к.

„ Солнышко. Букварь для обучения детей чтению и письму. С картинками для живых бесед и составления рассказов. Стр. 72. Ц. 25 к.

# ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
## МОСКВА — ЛЕНИНГРАД

**Поршнева, М. К.** Грамота. Букварь для сел. школ. Стр. 92. Ц. 30 к.
**Сверчков, И.** Пионер. Букварь. Ц. 30 к.
„ Хрестоматия. Восьмилетка. Книга для I отдел. сельской школы. Стр. 256. Ц. 80 к.
„ Хрестоматия. Девятилетка. Книга для II отдел. сельской школы. Стр. 263. Ц. 90 к.
**„Смена“.** Первая книга для чтения. Под редакцией К. Свердловой. Стр. 255. Ц. 80 к.
„ Вторая книга для чтения. Составлена коллективами детских учреждений ВЦИК'а, учителей Хамовнич. и Замоскворецк. районов г. Москвы, при участии Московск. Ассоциации пролетарск. писателей. Под общей редакцией К. Свердловой.
В. I (первое полугодие) Стр. 280. Ц. 90 к.
В. II (второе полугодие). Стр. 160. Ц. 55 к.
„ Третья книга (рабочая для III года обучения) (готов. к печ.)
**Школьв.** Игра и труд. Книга для чтения. Ч. I. Ч. II. Ч. III (печ.)
**Соловьева, Е. Е. и др.** Новая деревня. Книга для чтения в сельской школе. Ч. I. Ч. II. Ч. III (все 3 части гот. к печ.).
**Соловьева, Е. Е. и др.** Зеленый шум. Хрестоматия для трудовой школы. Первый год. Стр. 212. Ц. 80 к.
„ Второй год (гот. к печ.).
„ Третий и четвертый годы. Стр. 338. Ц. 1 р. 40 к.
„ Русская грамота. Азбука. Стр. 104. Ц. 30 к.
**Ушаков, Н. Д. и Щепетова, Н. Н.** Учебная книга по русскому языку (гот. к печати).
**Флеров, Всеволод.** Мой словарик. Краткий справочник для учащихся. Стр. 64. Ц. 15 к.
„ Новый русский букварь. Стр. 63. Ц. 25 к.
„ Ясное утро. Переработана и дополнена.
„ Первая книга. Стр. 168. Ц. 45 к., в папке 65 к.
„ Вторая книга. Стр. 224. Ц. 60 к., в папке 80 к.
„ Третья книга. Для 3 и 4 года обучения. Стр. 352. Ц. 1 р. 30 к.
**Фридлянд, Ф. и Шалыт, Е.** Практическая грамматика. Ч. I. Звуки, ритм, интонация. Стр. 88. Ц. 35 к.
Ч. II. Элементы морфологии и синтаксиса. Стр. 182. Ц. 65 к.
„ За работу. Букварь. Ц. 25 к.
„ За работой. Первая книга после букваря. Стр. 144. Ц. 65 к.
Вторая книга (гот. к печати).
**Ционглинская, Е.** Живые голоса. Букварь. Стр. 116. Ц. 40 к.
**Ционглинская, Е. при участии Замысловской, Е.** Живые голоса. Книга для чтения в I группе. Стр. 170. Ц. 75 к.
**Шапошников, Н. Н.** Живые буквы (разрезн., иллюстр. азбука) (печ.).
„ Живое письмо. Первые ступени правописания в связи с работами по развитию речи.
Выпуск первый. Стр. 75. Ц. 25 к.
„ Задачи по правописанию.
Часть первая. Стр. 131. Ц. 45 к.
„ Первые ступени правопис. в связи с работой по развитию речи. Выпуск I. Стр. 72. Ц. 50 к.
„ Орфографический словарик. С приложением заданий для письменных упражнений по словарю. Стр. 287. Ц. 45 к.
**Яновская.** Труд и игра. Букварь. Ц. 30 к.
„ Методические указания к букварю «Труд и игра» (печ.).